Zeitschrift für den deutschen Unterricht




Dei
Sub Numine
Viget



Lehrplan

für den

deutschen Unterricht

in den unteren und mittleren Klassen

eines

sächsischen Realgymnasiums.

Von

Prof. Dr. Curt Hentschel,

Oberlehrer am Königl. Realgymnasium zu Döbeln.

Zugleich Ergänzungsheft zum 6. Jahrgange der Zeitschrift
für den deutschen Unterricht.

Der Ergänzungshefte zweites.



Leipzig,
Verlag von B. G. Teubner.
1892.



Druck von B. G. Teubner in Dresden.

Herrn Geheimen Schulrat

Professor Dr. Th. Vogel

in Dresden

in dankbarer Verehrung

zugeeignet.

Inhaltsverzeichnis.

Vorbemerkung.

Die nachfolgende Zusammenstellung, die, im Jahre 1889 niedergeschrieben, eigentlich nur für das Realgymnasium in Döbeln bestimmt war und jetzt infolge mehrfach geäußerter Wünsche veröffentlicht wird, schließt sich an den Lehrplan für den deutschen Unterricht an, wie er durch die letzten Bestimmungen der Lehrordnung für die Realgymnasien geregelt ist. Durch dieselbe ist das Ziel des deutschen Unterrichts, der Lehrstoff und auch die Verteilung desselben auf die einzelnen Klassen im allgemeinen festgestellt. Wenn nun im folgenden der Lehrplan eine eingehendere Behandlung gefunden hat, so soll dieselbe dazu beitragen, daß bei dem großen Spielraum, den der amtliche Erlaß sowohl hinsichtlich der Ordnung, wie auch der Behandlung des Stoffes einer jeden Anstalt und innerhalb derselben wiederum jedem einzelnen Lehrer gewährt, doch dem Unterrichte im Deutschen die erforderliche Einheitlichkeit gesichert wird, und daß sich allmählich eine Tradition festsetzt, die alle trägt und jedem zu gute kommt, die auch bei einem Wechsel in dem Personalbestande des Kollegiums unverändert erhalten bleibt und jedem neu eintretenden Fachkollegen ein zuverlässiger Führer wird.

Weit entfernt, eine bis ins kleinste verbindliche Richtschnur zu geben, soll der nachfolgende Lehrplan außer der Regelung der Stoffeinteilung nur die allgemeinsten, unbedingt innezuhaltenden Grundsätze der Lehrweise darbieten, und macht auch nicht Anspruch, durchgängig Neues zu bieten, sondern fußt teilweis auf dem, was durch die Praxis schon erprobt und von bewährten Schulmännern wiederholt ausgesprochen worden ist. Dabei läßt der nachstehende Entwurf jedem Lehrer volle Freiheit, nach seiner Eigentümlichkeit bei dem Unterrichte zu verfahren.

Die umfangreiche Litteratur über die Methodik des deutschen Unterrichts, die in Programmen, Monographien, Zeitungsartikeln u. ä. vorhanden ist, hat der Verfasser nicht unbenutzt gelassen und aus besonders wertvollen Quellen einzelne Abschnitte wortgetreu aufgenommen. Von einer Aufzählung der Litteratur hat er jedoch abgesehen, nicht um zu verschweigen, daß er sich Erfahrungen und methodische Winke der Fachkollegen zu nutze gemacht hat, sondern nur, weil in dieser Zeitschrift schon oft auf jene Litteratur hingewiesen worden ist, und weil sie jeder, der sich mit methodischen Fragen des deutschen Unterrichts beschäftigt, bereits

kennen wird. Mit besonderem Danke möchte er noch ausdrücklich hervorheben, daß die in dem vorliegenden Plane gebotene methodische Behandlung des grammatischen Lehrstoffes das meiste Herrn Rektor Professor Dr. Vogel in Dresden verdankt, der, früher bei Stoy in Jena thätig, die dort bewährte Methode ausgestaltet und in verschiedenen sächsischen Lehranstalten eingeführt hat.

Wenn so in dem vorliegenden Plane auch zuweilen fremde Schätze bescheiden verwertet worden sind, so kann der Verfasser doch nicht unterlassen, hervorzuheben, daß er nur das unter die methodischen Vorschläge seines Lehrplans aufgenommen hat, was sich bei einer Erprobung in vieljähriger Praxis bewährt hat.

A. Lehrziel.

(Vergl. § 11 der Lehrordnung.)

Kenntnis der deutschen Grammatik. Korrekter, gewandter und geschmackvoller Gebrauch der Muttersprache in Wort und Schrift. Kenntnis der deutschen Litteraturgeschichte und der wichtigsten Erzeugnisse der klassischen Litteratur.

Hinzuzufügen wäre noch, was dieser Paragraph nicht ausdrücklich namhaft macht, was sich aber nach Einzelbestimmungen für jede Klasse als notwendige Forderung ergänzen läßt:

die Fähigkeit, nicht nur geläufig, korrekt und sinngemäß zu lesen, sowie Auswendiggelerntes vorzutragen, sondern auch über einen selbständig durchdachten Stoff in zusammenhängender Rede sich auszusprechen, sowie auch ein nicht zu schweres Thema richtig aufzufassen und mit eigenem Urteile in logischer Ordnung und in angemessener, fehlerfreier Schreibart zu behandeln, ferner Bekanntschaft mit den hauptsächlichsten Kunstformen der Dichtung,

und endlich ist zu fordern,

daß jeder abgehende Schüler die durch den Kanon für jede Klasse festgesetzten Gedichte wie gewisse wertvolle Abschnitte aus den in den oberen Klassen gelesenen umfangreicheren Dichtungen durch Auswendiglernen sich so angeeignet hat, daß er dieselben als unverlierbares Eigentum aus der Schule mitnimmt.

Diese Bestimmungen der Lehrordnung bezeichnen das Ziel des deutschen Unterrichts für die oberste Klasse des Realgymnasiums. Da der nachstehende Lehrplan sich nur auf den deutschen Unterricht in den

Klassen bis einschließlich Untersekunda erstreckt, möge hier noch das Ziel gekennzeichnet werden, das der aus Untersekunda nach Obersekunda zu Versetzende erreicht haben soll, und das sich aus den Einzelbestimmungen des Regulativs für die entsprechenden Klassen ergiebt. Demnach ist zu verlangen, daß der Schüler nach erfolgreichem Besuche der Untersekunda mit der deutschen Grammatik vertraut und im Gebrauche seiner Muttersprache soweit gefördert ist, daß er ein seinem Gedankenkreise angehöriges Thema in korrekter und angemessener Weise schriftlich zu behandeln und über ihm bekannte Stoffe sich in richtig gebildeten Sätzen auszusprechen vermag, daß er ferner, was seinem Verständnis zugänglich ist, korrekt, geläufig und sinngemäß vorzulesen und Auswendiggelerntes richtig vorzutragen versteht, endlich daß er die durch den Kanon der einzelnen Klassen bestimmten Gedichte sicher innehat, mit den bedeutsamsten Vorgängen in der Entwickelung der deutschen Litteratur und den hervorragendsten Vertretern der klassischen Zeit bekannt ist und einige der wichtigsten dichterischen Erzeugnisse derselben kennen gelernt hat.

B. Verteilung des Lehrstoffes.

I. Sexta.

4 Stunden wöchentlich.

In § 10 der Lehrordnung ist für Sexta bestimmt:

Übung der Lesefertigkeit.

Wiedererzählen von Gelesenem oder mündlich Vorerzähltem. Recitation kleiner Gedichte und kurzer prosaischer Abschnitte aus dem Lesebuche.

Wortarten und Wörterklassen; Deklination und Konjugation, ausgenommen die Schwankungen; Gebrauch der wichtigsten Konjunktionen. Lehre vom einfachen Satze im Anschluß an die prosaische Lektüre.

Einübung der Orthographie und der Hauptregeln der Interpunktion.

Wöchentlich eine schriftliche Übung, abwechselnd ein Aufsatz (Wiedergabe von Erzählungen, leichte Beschreibungen) oder ein Diktat.

Bemerkungen über den Lehrstoff für Sexta.

1. Rechtschreibung.

(Im Anschlusse an das Büchlein: „Regeln und Wörterverzeichnis“.)

Die theoretische Behandlung, auf welche 10—15 Minuten der betreffenden Lehrstunde zu verwenden sind, erstreckt sich in dieser Klasse auf folgende Abschnitte:

Über die Anfangsbuchstaben (§ 21. 22). Das Allerwichtigste aus den Regeln über die Wahl unter verschiedenen Buchstaben, welche denselben oder einen ähnlichen Laut bezeichnen (§ 3—11). Über die Konsonantenverdoppelung (§ 18—20). Über die Bezeichnung der Vokallänge (§ 12—17). Über die Silbentrennung (§ 27. 28), letztere nach folgenden vereinfachten, leichter gefaßten Regeln:

1. Zusammengesetzte Wörter werden getrennt, wo sie zusammengesetzt sind.

2. Wenn auf den Vokal der Silbe, hinter welcher ein Wort getrennt werden soll, ein Konsonant folgt, so kommt er auf die folgende Zeile.

3. Wenn auf den Vokal der Silbe, hinter welcher ein Wort getrennt werden soll, mehrere Konsonanten folgen, so kommt der letzte derselben auf die folgende Zeile.

4. ch, sch, ß, ph, dt gelten immer bloß als ein Konsonant.

5. st gilt nur nach einem Konsonanten als ein Konsonant.

6. pf gilt nach m oder r als ein Konsonant.

7. ck wird bei der Trennung zu k=k, wenn nicht noch ein Konsonant folgt.

NB. Diese letzten Regeln sind am besten zu der Zeit in den Unterricht einzuschalten, in welcher bei der Wortlehre von Stamm= und Bildungssilben, Bildungs= und Beugungssilben, einfachen und zusammengesetzten Wörtern gehandelt wird.

1. Anmerkung. Besondere, teilweise in der Mundart begründete Schwierigkeiten, auf welche bei den orthographischen Übungen besonders zu achten ist, sind: die Unterscheidung von eu, äu, ei, der labialen und dentalen Mutae (d—t, p—b 2c.) — die Unterscheidung der Bildungssilben ig und lich — die Beibehaltung des auslautenden ß im Inlaut oder die Ersetzung desselben durch ss (§ 11, 2 und 3).

2. Anmerkung. Bei denjenigen Wörtern, für die im Regelheft eine doppelte Orthographie angegeben ist, empfiehlt es sich, die an erster Stelle genannte zu wählen (z. B. Hilfe, nicht Hülfe).

Das Hauptgewicht ist bei der Behandlung der Orthographie auf die praktische Einübung zu legen, sodaß der Schüler befähigt wird, das Wortbild gewissermaßen instinktiv richtig darzustellen. Die Mittel, deren sich die orthographische Unterweisung zu diesem Zwecke bedienen kann, sind die Abschreibübungen, Diktate und Gedächtnisschriften. (Vgl. darüber den Abschnitt C. I, Über die Behandlung der Rechtschreibübungen.)

2. Grammatik.

a) Formenlehre.

Aufgabe ist, daß der Schüler die wichtigsten Wortklassen und das Wichtigste von Deklination und Konjugation kennen lernt. Der Umfang des Einzuprägenden richtet sich nach dem für die Satzlehre festgesetzten Pensum (vergl. den nachfolgenden Abschnitt b. Satzlehre). Es würde folgendes zu behandeln sein:

Aus der Lautlehre zu wiederholen: Vokale, Diphthonge, Konsonanten. Anlaut, Inlaut, Auslaut. Dann ist zu besprechen: Das Hauptwort (Substantivum) — Erkennungszeichen. Der Artikel (bestimmter und unbestimmter) und seine drei Geschlechter; nebenbei die Eigennamen. Die Deklination des bestimmten Artikels. Die Deklination des unbestimmten Artikels. Die Deklination des Hauptworts — (Kasus. Numeri. Stamm- und Beugungssilben. Bei der Bildung der Mehrheit ist der Umlaut zu besprechen). Die Deklination der Feminina. Kennzeichen der starken und schwachen Deklination. Starke Deklination der Neutra. Unterscheidung von Bildungssilben und Beugungssilben. Abteilung des Wortes nach Sprach- und Sprechsilben. Bildung von Hauptwörtern mit Hilfe von Vorsilben und Endsilben (Vorsilbe Ge, Endsilben chen, lein, in). Bedeutung und Geschlecht der so gebildeten Hauptwörter. Zusammengesetzte Hauptwörter. Grund- und Bestimmungswort. Erklärung der Bedeutung. Die Personalpronomina und ihre Deklination. Die Adjektiva. Ihre Ableitung mit Hilfe einiger wichtiger Endsilben (ig, lich, bar, isch); Erklärung ihrer Bedeutung. Die Deklination der Adjektiva. Die regelmäßige Komparation der Adjektiva. Die Zahlwörter (Numeralia); Einteilung, Deklination. Die Pronomina possessiva. Die Pronomina demonstrativa. Die Konjugation der Hilfsverba sein, haben, werden. Die Konjugation der regelmäßigen selbständigen Verba (Anfänge); Person, Zahl, Tempus, Modus, Genus des Verbums. Unterscheidung von einfachen und zusammengesetzten Zeiten; Stammzeiten, abgeleitete Zeiten (Unterscheidung von Fut. Akt. und Präs. Pass.).

Es empfiehlt sich, schon hier ohne Rücksichtnahme auf die Unterscheidung der Konjugationen die Stammformen (Präsens, Präteritum, Participium Prät.) von den bei der Lektüre oder anderen Gelegenheiten vorkommenden Verben angeben zu lassen.

Erst nachdem die Formen hinlänglich geübt sind, verschreite man zu einer schematischen Übersicht.

b) Satzlehre.

Gegenstand der Besprechung ist:

Der einfache Satz und die einfachsten Erweiterungen des einfachen Satzes.

Reihenfolge bei der Besprechung:

1. Subjekt und Prädikat. 2. Das Substantivum als Subjekt. 3. Das Akkusativobjekt. 4. Das Dativobjekt. 5. Das Pronomen als Subjekt und Objekt. 6. Das adjektivische Attribut. Verhältnis des adjektivischen Attributs zu seinem Hauptwort. 7. Das pronominale Attribut. 8. Das substantivische Prädikat. 9. Das adjektivische Prädikat. 10. Kopula und Prädikativum. 11. Verbales Prädikat. 12. Die vier Arten der Adverbialia (Ort, Zeit, Art und Weise, Grund).

Ferner sind zu besprechen:

Die vier Arten der Hauptsätze (Behauptung — Frage — Wunsch — Befehl mit ihren Verneinungen) und die Wortfolge in den verschiedenen Hauptsätzen. Im Anschlusse daran Einprägung der Interpunktion.

Bemerkung. Durch Übungen im Analysieren muß eine sichere Bekanntschaft mit dem einfachen Satze und dessen oben genannten Erweiterungen erzielt werden. Zur Auffindung und Bestimmung der Satzteile bediene man sich folgender Fragen:

1. Das Subjekt wird bestimmt durch die Frage: Von wem wird in diesem Satze etwas ausgesagt?

2. Das Prädikat wird bestimmt durch die Frage: Was wird von — (Einfügung des gefundenen Subjekts) ausgesagt?

3. Die Objekte werden bestimmt durch die Fragen: Wen oder was? und wem? in Verbindung mit dem gefundenen Subjekt und Prädikat.

4. Das Attribut wird bestimmt durch die Frage: Was für ein? in Verbindung mit allen zuvor gefundenen Satzteilen.

5. Die Adverbialia werden bestimmt:

Das Adverbiale des Ortes durch die Fragen: Wo? Wohin? Woher?
Das Adverbiale der Zeit durch die Fragen: Wann? Wie lange? (Später zu ergänzen!)
Das Adverbiale der Art und Weise durch die Frage: Wie?
Das Adverbiale des Grundes durch die Frage: Warum?
} in Verbindung mit den bisher gefundenen Satzteilen.

Beispiel für die Satzanalyse.

Zur Analyse ist ausgewählt der Satz: „Der Knecht hat erstochen den edeln Herrn.“

1. Frage: Von wem wird in diesem Satze etwas ausgesagt?
   Antwort: Von dem Knecht.
   Folgerung: Also ist der Knecht das Subjekt des Satzes.

2. Frage: Was wird von dem Knecht ausgesagt?
   Antwort: Hat erstochen.
   Folgerung: Also ist hat erstochen das Prädikat des Satzes.
3. Frage: Wen oder was hat der Knecht erstochen?
   Antwort: Den Herrn.
   Folgerung: Also ist den Herrn das Akkusativobjekt.
4. Frage: Was für einen Herrn hat der Knecht erstochen?
   Antwort: Den edeln Herrn.
   Folgerung: Also ist edeln das adjektivische Attribut zu dem Substantivum den Herrn — u. s. w.

In dem Satze: „Er hat ihn erstochen im dunkeln Hain“ würde z. B. die neue Frage hinzutreten: Wo hat er ihn erstochen? Antwort: Im dunkeln Hain. Folgerung: Also ist im dunkeln Hain das Adverbiale des Ortes auf die Frage wo? In dem Satze: „Da schleudert's ihn wild in den Strom hinab“ käme die Frage hinzu: Wohin schleudert es ihn? Antwort: In den Strom. Folgerung: Also ist in den Strom das Adverbiale des Ortes auf die Frage wohin? Gleichzeitig ließe der genannte Satz wie der Vers „Mit Arm, mit Fuß er rudert und ringt“ die neue Frage nach dem Adverbiale der Art und Weise hinzutreten. Sie würde in Bezug auf den letzten Satz lauten: Wie rudert und ringt er? Antwort: Mit Arm, mit Fuß. Folgerung: Also ist mit Arm, mit Fuß das Adverbiale der Art und Weise.

Selbstverständlich wird die Kenntnis der einzelnen Satzteile nur allmählich vermittelt. An den mannigfaltigsten Beispielen wird erst die Bestimmung von Subjekt und Prädikat eingeübt, und wenn sich auch dem Lehrer sowohl in dem prosaischen wie in dem poetischen Teile des Lesebuches zahlreiche Sätze darbieten werden, die nur aus diesen beiden Satzteilen bestehen, so schadet es doch nicht, wenn einmal ein Satz analysiert wird, der nebenbei noch andere Satzteile aufweist, z. B. der erste der oben genannten, und man lasse anfangs die auf die zweite Frage zu erwartende Antwort: „hat den edeln Herrn erstochen“ als das Prädikat des Satzes bestimmen. Erst später löst man die Worte den edeln Herrn als das Objekt heraus und aus diesen wiederum „edeln“ als Attribut.

Je nach dem Fortschritt der grammatischen Erörterungen aus der Formenlehre wird nun in die Antwort die nähere Bezeichnung des Satzteiles eingeschaltet. Dann heißt z. B. die Folgerung: Also ist der Knecht das substantivische Subjekt — Also ist hat erstochen das verbale Prädikat u. s. w.

Bei dem Analysieren der Sätze ist auch hier schon darauf zu achten, daß immer in ganzen Sätzen gefragt wird, in die alle bereits bestimmten Satzteile eingefügt sind. Dagegen ist es ratsam, daß sich der Schüler bei der Antwort auf die Angabe des erfragten Satzteiles beschränkt, der eben durch diese Isolierung recht kenntlich gemacht werden soll. Bei schriftlichen Analysen mag der Schüler die den Satzteil bildenden Worte unterstreichen oder in Anführungszeichen einschließen.

Man beschäftige bei den mündlichen Übungen im Analysieren jedesmal gleichzeitig mehrere Schüler, indem der eine die Frage stellt, der zweite die Antwort giebt, der dritte den Satzteil bestimmt. Immer werde dabei der Schüler angehalten, bei jedem zu analysierenden Satze die Fragen in der durch den Gang der grammatischen Erörterungen geregelten Reihenfolge zu stellen.

Besondere Bemerkungen.

Satzlehre und Formenlehre sind nicht getrennt nacheinander, sondern nebeneinander zu behandeln und möglichst zu verweben, sodaß der Fortschritt auf dem einen Gebiete dem auf dem anderen Gebiete vorarbeitet. Dieser Grundsatz gilt für alle Klassen, auf die sich der grammatische Unterricht erstreckt.

Wie die Bekanntschaft mit der Satzlehre durch schriftliche, dem Umfange nach sich allmählich erweiternde Satzanalysen zu befestigen bez. zu erweisen ist, so auch die Bekanntschaft mit der Formenlehre durch entsprechende kurze Spracharbeiten, die gleichzeitig als orthographische Übungen dienen können. Also man stelle Aufgaben wie:

Schreibe aus dem Prosastücke x oder dem Gedichte y alle Substantiva auf, nenne das Genus und füge den bestimmten Artikel bei.

Schreibe aus ... alle Substantiva auf, bestimme das Geschlecht, gieb die Mehrzahl an und nenne die Veränderung bei der Bildung des Plurals.

Suche aus ... die Formen des bestimmten (oder unbestimmten) Artikels auf und bestimme sie nach Kasus, Numerus und Genus.

Bestimme die Hauptwörter aus ... nach ihrer Deklination.

Suche je sechs abgeleitete Hauptwörter mit den Nachsilben chen, lein, in, erkläre die Bildung, nenne Geschlecht und Bedeutung.

Suche und erkläre je sechs Adjektiva mit den Bildungssilben lich und ig.

Bestimme die adjektivischen Attribute aus ... nach Kasus, Numerus und Genus.

Suche die Verbalformen aus ... auf, bestimme sie nach Person, Numerus und Tempus und füge den Infinitiv bei.

Jedes Lesestück oder Gedicht, das zu solchen Arbeiten verwendet werden soll, ist von dem Lehrer vorher genau darauf hin zu prüfen, ob es nicht hinsichtlich der gestellten Aufgabe Unregelmäßigkeiten oder Abweichungen enthält, die der Schüler nicht erklären kann.

Infolge der lebhaft zu bedauernden Knappheit der dem deutschen Unterrichte eingeräumten Zeit wird es unmöglich sein, umfängliche und zahlreiche Spracharbeiten anfertigen zu lassen, die man genau korrigiert und nach der Korrektur in der Schule bespricht. Die meiste Arbeit wird demnach dem Unterrichte zufallen; die schriftlichen Arbeiten sind auf den

geringsten Umfang zu beschränken und durch den Unterricht so vorzubereiten, daß sachliche Verstöße nicht vorkommen. Nur solche Spracharbeiten sind in das Sprachheft einzutragen, durch welche ein bestimmtes Gebiet der Grammatik als der Kenntnis vermittelt nachgewiesen werden soll. So wird z. B. eine abschließende Spracharbeit über die Deklination der deutschen Substantiva in das Sprachheft einzutragen sein, etwa als folgende Aufgabe: „Suche die Substantiva aus dem ... Abschnitt und bestimme sie nach ihrer Deklination unter Nachweis der Begründung," während kleinere Vorarbeiten (also die oben angeführten: Genus und Artikelbeifügung — Genus und Pluralform u. s. w.) nur in das Diarium zu schreiben wären. — Für diese abschließenden Arbeiten ist der Abschnitt dann so auszuwählen, daß er Beispiele aller Deklinationen enthält.

In ähnlicher Weise wird, vielleicht am Schlusse jedes Vierteljahres, eine das aus der Satzlehre besprochene Pensum zusammenfassende Arbeit in Form einer Analyse in das Sprachheft einzutragen sein. Der Lehrer bestimmt einen oder verschiedene nach ihrem grammatischen Bau hierzu geeignete Sätze aus dem Lektürestoff, oder er diktiert einen selbstgebildeten Satz und hat auch hier darauf zu achten, daß alle besprochenen Satzteile darin vorhanden sind, aber kein fremdartiger Bestandteil sich vorfindet, den der Schüler noch nicht zu bestimmen vermöchte.

Die im vorausgehenden charakterisierten Spracharbeiten sind in ein besonderes Heft einzutragen, das als ein Stück der deutschen Grammatik in den Händen des Schülers bleibt und ihn von Klasse zu Klasse begleitet. (Vergl. Abschnitt C, II, Behandlung des grammatischen Lehrstoffs.)

3. Interpunktion.

Im Anschluß an die Lektüre und die grammatische Besprechung (vergl. oben) werden die Schüler mit den hauptsächlichsten Regeln der Interpunktion bekannt gemacht. Es genügt, wenn der Sextaner weiß, wo er einen Punkt, ein Fragezeichen, ein Ausrufezeichen zu setzen hat, daß vor der wörtlich angeführten Rede ein Kolon gesetzt, diese selbst in Anführungszeichen eingeschlossen wird, die aber bei Unterbrechungen derselben durch ein verbum dicendi o. a. nicht erneuert werden dürfen.

Was das Komma betrifft, so genüge die Regel, daß die eingeschaltete Anrede in Kommata eingeschlossen wird, daß vor daß und damit, wie vor welcher, welche, welches ein Komma zu setzen ist, wenn diese Wörter nicht am Anfange des Satzes stehen.

In allen Fällen, wo der Schüler bei seinen Arbeiten Interpunktionsfehler macht, die nicht unter die angegebenen Regeln fallen, namentlich bei der Satzzeichnung vor „und", korrigiere man dieselben,

lasse sie auch verbessern, rechne sie aber nicht als Fehler an! Die richtige Interpunktion ist eine Frucht der Behandlung der Satzlehre. Es bedarf daher keiner besonderen Unterweisung in der Interpunktion in bestimmten Stunden! An die Satzlehre sind alle genaueren Interpunktionsregeln anzuschließen, die dem Schüler dann leicht verständlich werden. Man quäle ihn daher nicht mit einem Regeldiktat, ehe er das grammatische Verständnis der Satzteile bez. der Satzreihe und des Satzgefüges gewonnen hat. Nachsicht und Milde muß auch deshalb bei der Beurteilung von Interpunktionsfehlern walten, weil die Regeln der Zeichensetzung im Deutschen nicht immer mit den in den fremden Sprachen (vergl. z. B. das Französische und Lateinische) herrschenden Interpunktionsgesetzen übereinstimmen.

4. Lektüre.

Der Lektüre liegt zu Grunde das Döbelner Lesebuch, dessen erster Band, für Sexta bestimmt, sowohl für Prosa als auch für Poesie ausreichenden und passenden Stoff darbietet. Bei der Auswahl des prosaischen und poetischen Lektürestoffes für die Jugend ist es leitender Grundsatz gewesen, daß das Lesebuch nicht nur der Bereicherung des Wissens dienen, sondern in noch höherem Grade die Phantasie beleben, Natur- und Schönheitssinn ausbilden, das religiös-sittliche Gefühl und die vaterländische Gesinnung stärken, überhaupt das jugendliche Gemüt für alles Gute und Schöne empfänglich machen, es mit nachhaltiger Begeisterung für die idealen Güter des Lebens erfüllen soll. Außerdem ist die Auswahl auch noch dadurch bestimmt worden, daß die Lehrordnung bei der Lektüre einen Anschluß an die anderen Unterrichtsstoffe der Klasse, besonders den geschichtlichen und geographischen verlangt, und endlich ist auch noch maßgebend gewesen, daß das Buch, in erster Linie für das Königreich Sachsen und die angrenzenden Länder Mitteldeutschlands bestimmt, in allen Teilen der Prosa wie der Poesie diese Gebiete besonders berücksichtigen mußte, ohne daß der allgemeindeutsche Charakter desselben darunter leiden durfte.

a) Prosa.

Vorbemerkung. Sprachverständnis, Sprachfertigkeit zu entwickeln, ist die Aufgabe. Dazu bedarf es einer Unterlage, und diese bildet ein aus verschiedenen Gebieten entlehnter Stoff, und gerade die Mannigfaltigkeit des Stoffes, der immer im Gesichtskreise des Schülers liegt, ist ein Vorteil insofern, als der Schüler über verschiedene Stoffe sich sprachlich richtig ausdrücken lernt und auch bei der Behandlung solcher Stoffe, deren Kenntnis ihm andere Unterrichtsstunden

vermitteln, angehalten wird, auf klaren und sprachrichtigen Ausdruck zu achten. Dieser Gesichtspunkt tritt hier in den Vordergrund. Während der in derselben Klasse beschäftigte Lehrer für Geschichte oder ein anderes Fach mehr darauf achten wird, ob die Summe des Wissens eines Schülers seinen Anforderungen entspricht, wird der Lehrer des Deutschen bei der Behandlung eines inhaltlich gleichen oder verwandten Lesestücks mehr darauf achten, wie er sein Wissen zum Ausdruck bringt. Auf Vollständigkeit kommt es ihm weniger an, und darauf, den betreffenden Stoff erschöpfend zu behandeln, zielen auch die meisten Abschnitte des Lesebuches nicht ab; sie wenden sich trotz der realen Unterlage vielmehr an Phantasie und Gemüt, und so wird eine deutsche Lehrstunde, wenn sie auch manchmal einer Geschichts-, Geographie- oder Naturgeschichtsstunde ähnlich sieht, doch immer den oben genannten Zwecken des deutschen Unterrichts dienen, und durch Hereinziehung der Poesie steht dem Lehrer ein wertvolles Hilfsmittel zu Gebote, den Lesestoff dem Gemüt des Schülers noch näher zu führen.

Einen breiten Raum nimmt in dem Lesestoffe der Sexta noch das Märchen, die Fabel und die Sage ein. Darum sind diese in dem genannten Lesebuche besonders reichlich vertreten in einer Auswahl aus den entsprechenden Werken der Brüder Grimm, von Bechstein, Bäßler, Birlinger, Niebuhr, Klee, Becker, Stoll u. a. Zu den Erzählungen hat am meisten Hebel beigesteuert, der wie wenige zu Herz und Sinn der Jugend zu sprechen verstanden hat. Die geschichtlichen, geographischen und naturgeschichtlichen Abschnitte des Buches beziehen sich einerseits, wie auch die aus den deutschen Sagen ausgewählten Stücke, der Bestimmung des Buches entsprechend, vorwiegend auf unsere sächsische Heimat und die angrenzenden Gebiete Mitteldeutschlands, andererseits sind bei der Auswahl derselben derartige Stoffe bevorzugt worden, die sich an den Lehrstoff der betreffenden Unterrichtsfächer der Klasse anlehnen. So kann der Lehrer, wenn er sich über den Gang des Unterrichts in den anderen Lehrfächern in Kenntnis setzt, allenthalben an Bekanntes anknüpfen und das bereits angeregte Interesse des Schülers ausnützen. Von der Aufstellung eines bindenden Kanons ist deshalb abgesehen worden, weil es möglich sein wird, die gesamte Prosa, wenn auch nicht im deutschen Unterrichte zu ausführlicher Besprechung zu bringen, so doch wenigstens, wenn auch teilweis kursorisch, zu lesen, oder sie insofern zu verwerten und nutzbar zu machen, als sie zum Teil der Privatlektüre zugewiesen wird. Auf diese Weise soll der Schüler im Laufe des Jahres völlig mit seinem Lesebuche vertraut werden, und der

Lehrer kann durch kontrollierende Fragen die Schüler dazu anleiten, daß sie auch bei der Privatlektüre gründlich und verständig zu Werke gehen.

b) Poesie.

In den Kanon für Sexta (vergl. den 1. Band des genannten Lesebuchs) sind aufgenommen: Der Bauer und sein Sohn von Gellert, Die Rache, Siegfrieds Schwert, Die Einkehr von Uhland, Blau-Veilchen von Förster, Barbarossa und Der betrogene Teufel von Rückert, Der reichste Fürst von Kerner, Andreas Hofers Tod von Mosen, Morgenlied und das Lied der Deutschen von Hoffmann von Fallersleben, Frühlings Einzug von W. Müller, Ein Lied hinterm Ofen zu singen von Claudius, Schützenlied von Schiller, Reiters Morgengesang von Hauff, Die Wacht am Rhein von Schneckenburger. Es steht dem Lehrer frei, außer diesen Gedichten, die im Laufe des Jahres von allen Schülern der Klasse gelernt werden müssen, noch dieses oder jenes andere zum Memorieren aufzugeben. Die Auswahl ist eine reichhaltige; darum sei nur auf einige hingewiesen, die neben dem Kanon noch in Betracht kommen könnten, z. B. Die Schatzgräber von Bürger, Vom Bäumlein, das andere Blätter hat gewollt von Rückert, Wickher von W. Müller, Der Trompeter an der Katzbach von Mosen, Pförtners Morgenlied von Schiller, Abendlied eines Bauersmanns von Claudius, Frühlingslied von Hölty, Das Frühlingsmahl von W. Müller, Der frohe Wandersmann von Eichendorff, Heidenröslein von Goethe, Des Knaben Berglied von Uhland. Die im Buche festgestellte Reihenfolge ist selbstverständlich, und das gilt für alle Bände des Lesebuchs, nicht zugleich auch maßgebend für die Besprechung der Gedichte. Dabei wird der Lehrer ganz nach eigenem Ermessen auswählen. Er kann Verwandtes oder Gegensätzliches zusammenstellen, den Wechsel der Jahreszeiten, die großen Festzeiten, die patriotischen Gedenktage der Schule berücksichtigen, Gedichte an inhaltlich verwandte Prosa anknüpfen, aber es werden auch zeitweilig besondere Vorkommnisse in der engeren Heimat, die Rücksicht auf den in anderen Unterrichtsstunden gleichzeitig behandelten Stoff u. a. m. die Auswahl beeinflussen. Es bedarf endlich wohl kaum des Hinweises darauf, daß bei der Besprechung zwischen epischen und lyrischen Gedichten ebenso in angemessener Weise zu wechseln ist, wie zwischen der poetischen und Prosalektüre überhaupt.

Über die Übungen im mündlichen Gebrauch der Sprache, wie über die schriftlichen Arbeiten (deutsche Aufsätze) vgl. die Abschnitte C, IV und V.

II. Quinta.

4 Stunden wöchentlich.

Bestimmungen des Regulativs.

Fortsetzung der Übungen im Lesen und Nacherzählen; die besprochenen Gedichte werden gelernt und vorgetragen.

Satzverbindung und die koordinierenden Konjunktionen; der Relativsatz; Vervollständigung der Hauptregeln der Orthographie und Interpunktion; die Präpositionen im Anschluß an die prosaische Lektüre.

Die Auswahl der Lesestücke hat hier, wie auch in Sexta, in möglichstem Anschluß an den im geographischen und geschichtlichen Unterrichte vorgetragenen Stoff zu erfolgen.

Schriftliche Übungen wie in Sexta.

Bemerkungen über den Lehrstoff für Quinta.

1. Rechtschreibung.

Vervollständigende Wiederholung des Pensums der Sexta, also die §§ 1—22 des obengenannten Hilfsbuches, sowie die unter Sexta aufgeführten Regeln über die Silbentrennung, außerdem noch die §§ 29 und 30 (Bindestrich und Apostroph). Hinsichtlich der Behandlung vgl. die Bemerkungen in dem Abschnitt C, I. Selbstverständlich ist eine systematische Behandlung des angegebenen Stoffes in der Reihenfolge der Paragraphen zu vermeiden.

Auf die in Sexta noch vorgenommenen Abschreibübungen kann man in dieser Klasse verzichten. Dagegen werden die für Sexta empfohlenen Gedächtnisschriften, Übungs- und Probediktate noch beibehalten. In den Diktaten und Gedächtnisschriften kann man nun schon etwas schwierigere Aufgaben stellen. Vergl. darüber die in dem Abschnitt C, I enthaltenen Vorschläge über die Behandlung der Rechtschreibübungen.

2. Grammatik.

Vorbemerkung. Das Pensum der Sexta ist nach den für diese Klasse geltenden Grundsätzen gelegentlich zu wiederholen.

a) Formenlehre.

1. Erweiterung der Lehre von den Wortklassen.

a) Die Verben oder Zeitwörter. Einteilung in Transitiva — Intransitiva — Reflexiva. Angabe der wichtigsten unterscheidenden Kennzeichen.
b) Numeralia oder Zahlwörter.

c) Präpositionen oder Verhältniswörter: Die wichtigsten zu besprechen nach Rektion und Bedeutung. Hinweis auf die mit Präpositionen zusammengesetzten Zeitwörter.
d) Pronomina oder Fürwörter und ihre Einteilung.
e) Adverbia oder Umstandswörter.
f) Die Konjunktionen oder Bindewörter (hier die wichtigsten beiordnenden Konjunktionen).
g) Die Interjektionen oder Ausrufswörter.

2. Erweiterung der Flexionslehre.

a) Die Deklination des Substantivs. Starke, schwache, gemischte Deklination. Deklination der Eigennamen.
b) Die Steigerung des Adjektivs.
c) Die Deklination der Pronomina. Eingehendere Besprechung verdienen die demonstrative und reflexive Bedeutung und Form des persönlichen Pronomens und die Deklination des Relativpronomens.
d) Die Konjugation der Verba. Die starke und schwache Konjugation ist hier in beschränkter Weise zu behandeln. Nur die Hauptunterschiede sind anzugeben. (Bildung des Präteritum und des Particip. Präs. Begriff des Ablauts. Es sind etwa 2 Gruppen der starken Verba zu unterscheiden:
   1. das Präteritum allein hat Ablaut,
   2. Präteritum und Part. Präteriti haben beide Ablaut, und zwar
      a) den gleichen Ablaut,
      b) verschiedenen Ablaut.)

Von einer Unterscheidung der Ablautreihen kann man hier noch absehen, ebenso die Vermischung starker und schwacher Verba, Unregelmäßigkeiten u. s. f. unberührt lassen. Dieser Abschnitt der Flexionslehre findet erst in Quarta seinen Abschluß.

b) Satzlehre.

Der einfache Satz und seine Erweiterungen.

Hier tritt zu dem in Sexta behandelten Stoffe ergänzend hinzu
- das Genetiv-Objekt,
- das präpositionale Objekt,
- das substantivische Attribut
  - a) im gleichen Kasus,
  - b) im Genetiv,
  - c) mit Präposition,
- das numerale Attribut,
- das participiale Attribut.

Ebenso wird der Abschnitt über die Adverbialia durch Hinzufügung neuer Fragen ergänzt.

Der zusammengezogene Satz.

Hier Beschränkung auf die Gemeinsamkeit des Subjekts, Prädikats und Objekts.

Die Satzverbindung oder Satzreihe.

Begriff der Beiordnung oder Koordination, kopulative — adversative — kausale Koordination.

Das Satzgefüge.

Begriff der Unterordnung oder Subordination. Unterscheidung von Haupt- und Nebensatz und Kennzeichen des letzteren. (Inhalt [der Nebensatz immer nur Umschreibung eines Satzteils] und Form [Stellung des Prädikats, und zwar des verbalen Prädikats, einfache und zusammengesetzte Verba] und des adjektivischen und substantivischen Prädikats.)

In Quinta ist nur der Relativsatz zu besprechen als erweitertes Attribut.

Bestimmung, zu welchem Satzteile des Hauptsatzes der Relativsatz als Attribut gehört.

Bestimmung des Satzteils, den das Relativum im Nebensatze bildet.

Verwandlung von Attributen in Nebensätze und umgekehrt.

Verschiedene Stellung des Nebensatzes (Zwischensatz, Nachsatz). Gesetz, daß das Relativ dem Satzteile des Hauptsatzes möglichst nahe gerückt wird, auf den es sich bezieht.

Verwendung von der und welcher im Relativsatz.

Beiordnung verschiedener Relativsätze.

Durch die Wiederholung des Sextapensums und die Besprechung der neuhinzutretenden Abschnitte der Satzlehre wird also der Schüler bekannt mit der Einteilung der Sätze nach Art, Selbständigkeit, Inhalt und Stellung.

Zusatz: Die Grundsätze der methodischen Behandlung des genannten Stoffes sind ganz dieselben, wie sie für den grammatischen Unterricht für Sexta angegeben sind und in dem Abschnitt C. II nochmals zusammengefaßt werden. Auch hier müssen Formen- und Satzlehre immer Hand in Hand gehen, alles ist entwickelnd zu behandeln und jedes Diktat von grammatischen Regeln durchaus zu vermeiden. Analysieren und Konstruieren ist fleißig zu üben! In zahlreichen Spracharbeiten, die nicht umfangreich zu sein brauchen (Diarium!), wird der grammatische Stoff schriftlich behandelt, und nachdem ein Abschnitt vollständig besprochen ist, wird eine denselben abschließend behandelnde Spracharbeit in das Sprachheft eingetragen. (Ein neuer Zuwachs zu der deutschen Grammatik!)

So z. B. stelle man hinsichtlich der Präpositionen etwa folgende Schlußaufgabe:

Suche aus dem Lesestücke (man wähle ein möglichst ergiebiges) die Sätze, in denen Präpositionen vorkommen, heraus und ordne sie nach dem Kasus, den die Präpositionen regieren, unter den Überschriften: 1. Präpositionen mit dem Dativ — 2. Präpositionen mit dem Akkusativ — 3. Präpositionen mit dem Dativ und Akkusativ

a) auf die Frage „Wo?"

b) auf die Frage „Wohin?"

oder:

Bilde zu den besprochenen Präpositionen Beispielsätze und ordne sie nach dem Kasus, den die Präpositionen regieren.

Auch eine Zusammenstellung aller besprochenen Präpositionen in bestimmter Gruppierung kann in das Sprachheft eingetragen werden.

Ebensolche zusammenfassende Arbeiten sind in Hinsicht auf die anderen besprochenen Abschnitte der Grammatik dem Sprachhefte einzuverleiben. Beispielsweise mögen noch einzelne Aufgaben dieser Art genannt sein:

Bestimme sämtliche Pronomina aus dem Lesestück ...!

Übersicht über die Deklination des Pronomen personale mit Angabe der Abkürzung der Genetivformen und mit Unterscheidung der demonstrativen und reflexiven Form im Pronomen personale der 3. Person.

Ordne die Zeitwörter des ... Lesestücks nach ihrer Konjugation und gieb die entscheidenden Formen an.

Verwandle in dem gegebenen Diktat (in der Schule diktiert, die Seite gegenüber freizulassen für die Umwandlung) alle Sätze mit gemeinschaftlichen Satzteilen in einen zusammengezogenen Satz und füge die Benennung der gemeinschaftlichen Satzteile bei.

Verwandle die einzelnen Abschnitte des Diktats in Satzgefüge, die aus Hauptsatz und relativen Nebensätzen bestehen.

1. Bemerkung. Ganz besonders eingehende Behandlung beanspruchen in Quinta die Relativsätze. In dem Gebrauch und der Bildung derselben muß der Schüler ganz sicher gemacht werden, und die besten Mittel dazu sind möglichst zahlreiche Diktate, die von dem Lehrer ad hoc gebildet werden müssen, und bei denen von dem Schüler die Umwandlung von Hauptsätzen in Relativsätze gefordert wird. Es ist bei der Zusammenstellung dieser Diktate darauf zu achten, daß die Relativsätze zu möglichst mannigfaltigen Satzteilen des Hauptsatzes das Attribut bilden, und daß das Relativum in den verschiedensten Kasus und auch von Präpositionen abhängig zur Verwendung kommt.

Diese Diktate sind zugleich so einzurichten, daß die Bildung mehrerer koordinierter Relativsätze (kopulativ und adversativ verknüpft) ver-

langt wird, und es ist vor allem anzustreben, daß jeder Schüler mit diesen Satzbildungen ganz vertraut ist und durchaus den Fehler vermeidet, falsche Pronomina zu gebrauchen, oder gar Hauptsätze zu bilden. Der Lehrer diktiere z. B. folgende Sätze:

1. Jedes Kind kennt den Namen des Kolumbus.

2. Kolumbus hat Amerika entdeckt.

3. Die Verdienste des Kolumbus wurden von Spanien mit Undank belohnt. (Satz 1 soll Hauptsatz werden!)

Der Schüler hat nun die Umwandlung vorzunehmen und in folgender Weise gegenüberzustellen:

Jedes Kind kennt den Namen des Kolumbus, welcher oder der (Subj.) Amerika entdeckt hat, und dessen (Gen. Attrib.) Verdienste von Spanien mit Undank belohnt wurden.

Häufig vorkommende Fehler sind folgende Bildungen:
und seine Verdienste von Spanien mit Undank belohnt wurden, oder
und seine Verdienste wurden von Spanien mit Undank belohnt.

2. Bemerkung. Die für Sexta vorgeschlagene Fragstellung ist auch in Quinta bei der Satzanalyse beizubehalten und entsprechend (z. B. für das Genetiv- und das präpositionale Objekt, das numerale Attribut u. a.) zu erweitern. Auch bei der Behandlung der Nebensätze, die immer nur als erweiterte Satzteile aufzufassen sind, verwendet man die entsprechenden Fragen, wobei der Schüler auch für den Nebensatz leicht die richtige Benennung herausfindet. Entbehrlich wird die Fragstellung für die bereits in Sexta bekannt gewordenen Satzteile. Diese muß der Schüler sofort auch ohne die Fragen benennen können, wenn nicht etwa eine auffallend veränderte Wortstellung die Anwendung des alten Hilfsmittels nochmals nötig macht.

3. Interpunktion.

Zu den in der Sexta gegebenen Regeln gesellen sich nun einige wichtige Regeln über den Gebrauch des Kommas, auch hier wieder im engen Anschluß an den grammatischen Unterricht, also nicht in besonderen Lektionen zu behandeln. Es genügt, bei der Besprechung der Satzreihe zu erörtern, in welchem Falle trotz der Koordination auch bei kopulativen Konjunktionen das Komma stehen muß, und bei dem Satzgefüge als Regel festzustellen, daß jeder Nebensatz von dem Hauptsatz durch Komma zu trennen, als Zwischensatz in Kommata einzuschließen ist. (Belehrung über den Gebrauch der Interpunktion bei koordinierten Relativsätzen.) Da sich die Ausdrucksweise der Schüler auf dieser Stufe noch in sehr bescheidenen Grenzen hält (auch die Nebensätze werden kaum andere als relativische und temporale sein, und von Verkürzungen wird wohl nur

die infinitivische auftreten), können die übrigen Interpunktionsregeln in Quarta gegeben werden. Aufzunehmen wäre etwa noch folgende Generalregel: „Vor dem Infinitiv mit „zu" setze ein Komma, sobald von demselben noch andere Satzteile abhängen." Also:

„Er glaubte zu träumen", aber

„Es gelang dem schwäbischen Ritter, durch seinen Mut die Türkenschar in die Flucht zu jagen."

Verstöße gegen noch nicht behandelte Gesetze der Interpunktion werden bei der Korrektur vom Lehrer nur verbessert, nicht als Fehler angerechnet.

4. Lektüre.

Zu Grunde liegt der für Quinta bestimmte Band des Döbelner Lesebuchs.

Die prosaischen Abschnitte sind nach denselben Grundsätzen ausgewählt, die für Sexta maßgebend waren (vergl. o.). Die deutsche Volkssage, das Märchen, Sagen des Altertums, Fabeln und Parabeln bieten auch in dieser Klasse noch einen wichtigen und brauchbaren Stoff, nur daß sie sich inhaltlich dem höheren Alter und der Durchschnittsbefähigung der Klasse anpassen. Dasselbe gilt von den Erzählungen, zu denen neben den Brüdern Grimm und Karl Stöber auch Hebel noch mancherlei beigesteuert hat. Die geschichtlichen Darstellungen sind nicht mehr ausschließlich biographischer Natur, und auch die naturgeschichtlichen und geographischen Abschnitte stellen nach Inhalt und Form ein wenig höhere Anforderungen an die Schüler. Immer aber ist die Auswahl so getroffen, daß der Lehrstoff auch dann, wenn er zur Privatlektüre bestimmt wird, dem Quintaner verständlich ist und ihn fesselt.

Der Kanon der zu lernenden Gedichte ist folgender: Von des Kaisers Bart von Geibel, Der Zürcher Breitopf von Langbein, Der kleine Hydriot von W. Müller, Das Grab im Busento von Platen, Roland Schildträger, Der blinde König und Schwäbische Kunde von Uhland, Das Lied vom Feldmarschall von Arndt, Schäfers Sonntagslied von Uhland, Morgenwanderung von Geibel, Lieder aus Tell von Schiller und Deutsches Weihelied von Claudius. Unter den Dichtern sind neu Geibel, Arndt und Platen.

Daneben sind noch zu empfehlen: Schwert und Pflug von W. Müller, Graf Richard Ohnefurcht von Uhland, Friedrich Rotbart von Geibel, Kaiser Rudolfs Ritt zum Grabe von Kerner, Die Trompete von Vionville von Freiligrath, Die Rosse von Gravelotte von Gerok, Guten Morgen von Löwenstein, Der Frühling ist ein starker Held von Geibel, Der Strom

von Reinick, Mein Vaterland von Sturm, Der Sieg von Sedan von Bodenstedt, An Deutschland von Greif.

Über die Übungen im mündlichen und schriftlichen Gebrauche der Sprache vergl. das in Abschnitt C, IV und V Zusammengefaßte.

III. Quarta.

3 Stunden wöchentlich.

Bestimmungen des Regulativs.

Lektüre und Erläuterung poetischer und prosaischer Musterstücke.

Die besprochenen Gedichte werden gelernt und vorgetragen und sind so auszuwählen, daß sie mit den in Sexta und Quinta memorierten Gedichten einen Kanon der poetischen Lektüre bilden.

Satzgefüge und die subordinierenden Konjunktionen, der konjunktionale Nebensatz.

Abschluß der Regeln in Orthographie und Interpunktion.

Erweiterung der Form der schriftlichen Arbeiten, deren alle 3 Wochen eine zu liefern ist; zu den Erzählungen und Beschreibungen treten Briefe und ähnliche Aufgaben, deren Inhalt nur allgemein bestimmt wird. Diktate nach Bedürfnis.

Bemerkungen über den Lehrstoff der Quarta.

1. Rechtschreibung.

Der orthographische Unterricht dieser Klasse erstreckt sich auf eine summarische Wiederholung der sämtlichen bis dahin gelernten Regeln, die, wenn nötig, ergänzt und abgeschlossen werden. Da für Diktate kaum die genügende Zeit übrig bleiben wird, so möge man sich zur praktischen Einübung der Orthographie (wie auch der Interpunktion) auf die deutschen Aufsätze beschränken. Bei jedem orthographischen Fehler, den der Schüler in seiner Arbeit angestrichen findet, muß er nicht nur die Verbesserung gegenüberstellen, sondern auch den Paragraphen des Regelbuches namhaft machen, gegen welchen er gesündigt hat, und den Inhalt desselben wiederholen und angeben können (gruppenweise Besprechung auch der orthographischen Fehler bei Rückgabe der Arbeit). Ist noch Unsicherheit in der Rechtschreibung zu bemerken, so unterlasse man nicht, von Zeit zu Zeit Probediktate schreiben zu lassen, für welche die Schüler jedesmal einen ihnen bezeichneten Abschnitt des Regelbuches vorher genau zu wiederholen haben.

Bei diesen etwa noch zu schreibenden Diktaten erfolgt die Verbesserung zwar im ganzen nach den im Abschnitt C, I, Behandlung der Recht-

schreibübungen, gemachten Vorschlägen. Nur hat der Lehrer in Quarta bei einzelnen orthographischen Fehlern, auf die er durch eine Randbemerkung aufmerksam macht, zu verlangen, daß sich der Schüler selbst, ohne daß eine Vorbesprechung vorausgegangen, eine Gruppe von Wörtern zusammenstelle, von denen jedes mit dem fehlerhaft geschriebenen Worte verwandt ist. Wenn z. B. das Wort „der Rat" mit der Media geschrieben ist, so muß der Schüler eine Wortfamilie der mannigfaltigsten Substantiva, Verba, Adjektiva u. s. w. angeben können, die aus derselben Wurzel entsprossen sind, wie Heirat, Rathaus, beraten, ratsam, rätlich, Rätsel u. a., und diese Wortfamilie, so weit er sie gesammelt hat, wird er bei der Verbesserung auf der freigelassenen Seite dem Diktat gegenüber aufschreiben.

Bei der Lektüre wird der Lehrer Veranlassung haben, über die Schreibung unentbehrlicher Fremdwörter Aufklärung zu geben. Die Zusammenstellung möglichst vieler, auf das gleiche Fremdwort zurückzuführender Ausdrücke ist auch hier erforderlich und von Nutzen. So lasse man bei dem Worte Faktor z. B. noch nennen: Faktum, Faktotum, Faktur, Faktorei, faktisch, Faktitivum, Faktion, Faksimile, bei Architektur: Architekt, architektonisch, Architektonik, mit Hinweis auf die Bedeutung von Archi (Archidiakonus) und von Erz in Erzbischof, Erzvater, Erzschelm, erzgrob. Jedes Fremdwort ist natürlich nach Herkunft und Bedeutung zu besprechen.

2. Grammatik.

a) Formenlehre.

Zur Erweiterung der Lehre von den Wortklassen:

α) die Einteilung der Substantiva: (Konkreta, Abstrakta und deren Gruppen);

β) die Einteilung der Verba:
   1. nach ihrer Bedeutung (Selbständige und Hilfsverba),
   2. nach der Form des Subjekts (Persönliches und unpersönliches),
   3. nach der Form des Objekts (Transitiva — Intransitiva — Reflexiva). Angabe der unterscheidenden Kennzeichen (Objekt — Passivische Form — Bildung der zusammengesetzten Zeiten — Bedeutung des Participii Praeteriti, besonders wichtig wegen der Verkürzung der Nebensätze) — Umwandlung des Satzes aus der aktivischen in die passivische Form.

γ) Die Präpositionen und ihre Rektion.

Zur Erweiterung der Flexionslehre:

α) Die doppelte Deklination der Adjektiva.

β) Die starke und schwache Konjugation (Abschluß dieses Kapitels).

(Unterscheidung — Ablautgruppen und Ablautreihen — Übergänge zwischen der starken und schwachen Konjugation — Vermischung starker und

schwacher Verba — Zusammengesetzte und abgeleitete Verba und deren Konjugation — Einzelne Unregelmäßigkeiten.)

b) Satzlehre.

Wiederholung des erweiterten einfachen Satzes und des zusammengezogenen Satzes. Ergänzung und Abschluß der Kapitel:

1. Das Attribut und seine Formen:
   - das adjektivische Attribut (Nachstellung in der poetischen Sprache),
   - das pronominale Attribut:
     Possessiva — Demonstrativa — Interrogativa, dem Substantiv vorangehend oder nachfolgend,
   - das attributiv gebrauchte Participium mit zu (hierbei der prädikativ gebrauchte Infinitiv mit zu einzuschalten),
   - das numerale Attribut,
   - das substantivische Attribut:
     - a) ein Substantiv in jedem Kasus, dem von ihm bestimmten Substantiv vorangehend (Herr Heinrich sitzt am Vogelherd; des Bischofs Hatto Geist),
     - b) ein Substantiv im Genetiv, dem von ihm bestimmten Substantiv nachfolgend oder vorangehend,
     - c) ein Substantiv mit Präposition, nachfolgend (poetische Inversion),
     - d) ein Substantiv, oder ein substantivisch gebrauchtes Adjektiv in jedem Kasus, dem Substantiv nachfolgend (Gott erhalte Franz den Kaiser — Karl der Fünfte),
   - das adverbiale Attribut, in der Form eines bloßen Adverbs (die Brigg dort) oder eines Adverbs mit Präposition (die Arbeit von heute),
   - das infinitivische Attribut, durch den Infinitiv mit zu ausgedrückt.
2. Die Objekte:
   - nach der Form geordnet,
     - durch Kasus ausgedrückt (Genetiv — Dativ — Akkusativ)
     - durch präpositionale Umschreibung ausgedrückt;
   - nach der Bedeutung geordnet (Sache und Person).
3. Die Adverbialia, zu besprechen nach ihrem Inhalt (Ort — Zeit — Art und Weise — Grund — Zweck — Mittel — Stoff) und nach ihrer Form (Adverbien — Präpositionen mit Substantiv oder Pronomen).

Die Satzreihe.

Nach der Wiederholung des Pensums der Quinta behandle man die übrigen Verhältnisse der Koordination, welche zum Teil den unter der Überschrift „Satzgefüge" angegebenen Nebensätzen entsprechen. Im ganzen sind also zu behandeln:

1. das kopulative oder allgemein verbindende Verhältnis: und, auch u. a.,
2. das partitive oder einteilende Verhältnis: teils — teils, einerseits u. a.,
3. das disjunktive oder ausschließende Verhältnis: oder, entweder — oder u. a.,
4. das adversative oder entgegensetzende Verhältnis: aber, doch, sondern u. a.,
5. das lokale oder ortbestimmende Verhältnis: da, daher u. a.,
6. das temporale oder zeitbestimmende Verhältnis: damals, darauf u. a.,
7. das kausale oder begründende Verhältnis: denn, nämlich u. a.,
8. das finale oder bezweckende Verhältnis: dazu u. a.,
9. das konsekutive oder folgernde Verhältnis: folglich, also u. a.

Bemerkung. Bei einigen dieser Satzverhältnisse (5, 6, 8, 9) kann man die Konjunktionen (sogenannte unechte; invertierte Wortstellung) auch als Adverbien auffassen. Für die grammatische Bestimmung der durch sie eingeleiteten Sätze ist dies nicht von Einfluß. In beiden Fällen handelt es sich um Koordination.

Das Satzgefüge.

Zu besprechen sind:

der Attributivsatz, eingeleitet durch Relativpronomina, oder durch relative Adverbia, oder durch die Konjunktion daß und ob, der Temporalsatz, der Kausalsatz, der Konsekutivsatz, der Finalsatz, der Subjektivsatz, der Objektivsatz, der Konditionalsatz, der Lokalsatz.

Die Nebensätze sind immer als erweiterte Satzteile aufzufassen und durch die angegebene Fragstellung hinsichtlich ihres Inhalts zu bestimmen.

Jeder Nebensatz ist zu bestimmen nach Inhalt, Stellung und Form.

Genaueres über die Wortfolge im Nebensatze.

Anfänge der Satzzeichnung. Die Hauptsätze erhalten große, die Nebensätze kleine Buchstaben. Die Buchstaben sind nach der Reihenfolge des Alphabets zu verwenden. Je nach der Stellung des Nebensatzes gestaltet sich also das Satzbild für einen Haupt- und einen Nebensatz folgendermaßen:

$$a:B, \quad A(b)A, \quad \frac{A}{b}.$$

Das Verhältnis der Koordination wird durch + ausgedrückt. Zusammenziehung kann durch einen Bogen ⌒ angedeutet werden, Verkürzung durch ein beigefügtes Sternchen *.

Ein wichtiges Kapitel bildet

die Abkürzung der Nebensätze.

Am besten beginnt man mit der Abkürzung der relativischen Attributivsätze durch Substantiva in der Form der Apposition (Wesen der Apposition; Interpunktion; Deklination der Apposition) und durch Participia. Dann behandle man die Verkürzung der konjunktionalen Nebensätze durch den Infinitiv und durch das Participium. Bedingung der Verkürzung. Vorgang bei der Verkürzung. Die dabei etwa nötige Verwandlung des Haupt- oder Nebensatzes in Bezug auf das genus verbi. Das Participium Praet. der Intransitiva. Die Stellungen, welche das Participium einnehmen kann. Den Schluß dieser Besprechung bildet die Übung im mannigfaltigen Ausdruck desselben Verhältnisses: durch Koordination, durch Subordination, durch Verkürzung mit Hilfe des Participiums oder des Infinitivs, durch Adverbiale (Substantiva mit Präposition).

Bemerkung. Auch dieser grammatische Stoff ist im Anschluß an die Lektüre induktiv-heuristisch zu behandeln. Kein Diktat grammatischer Regeln! Die Fragstellung zur Auffindung der Bedeutung des Nebensatzes bleibt dieselbe, wie in den vorhergehenden Klassen, nur vermehrt um die Fragen, welche zur Bestimmung neuer, noch nicht besprochener Satzteile hinzuzufügen sind. Auch in dieser Klasse ist Wort- und Satzanalyse fleißig zu betreiben, nur kann bei der Bestimmung der Satzteile hier bei den schriftlichen Arbeiten die Aufzeichnung der Frage unterlassen werden. Ein gutes Hilfsmittel zur Einübung der Nebensatzverkürzung nach vorausgegangener Besprechung von Beispielen aus der Lektüre ist wiederum das Diktat, das der Lehrer für diese grammatische Verwendung natürlich erst zusammenstellen muß. Er diktiere z. B. Satzgefüge mit unverkürzten Nebensätzen. Letztere sollen, soweit möglich, durch Participia verkürzt werden. Der Schüler schreibt das Satzgefüge mit der Verkürzung auf die Seite gegenüber, fügt die Namen der verkürzten Sätze mit bei und das Satzbild. Ist die Verkürzung nicht möglich, so giebt er dem Diktatabschnitte gegenüber den Grund an, warum die Verkürzung nicht zuläßig ist. In das Sprachheft werden auch in dieser Klasse nur solche Arbeiten eingetragen, die einen ganzen Abschnitt der Grammatik, sowohl der Formen- wie der Satzlehre, abschließend behandeln. Z. B.:

Deklination eines Substantivums mit Adjektivum in starker und schwacher Form. Stelle Musterbeispiele zusammen für die Formen des Attributs. Verwandle das Diktat durch Abkürzung der

relativen Attributivsätze, und füge am Schlusse die für die Verkürzung geltenden Regeln bei u. s. w.

Die letzte Arbeit würde die Aufgabe stellen, eine Anzahl gegebener Sätze in der Weise umzugestalten, daß dasselbe Satzverhältnis in allen möglichen besprochenen Formen ausgedrückt wird mit Angabe ihrer Benennung.

3. Interpunktion.

Die Regeln der Satzzeichnung vervollständigen sich in engem Anschluß an die Besprechung des grammatischen Stoffes (Satzzeichnung bei der Satzreihe, dem Satzgefüge, insbesondere den Participal- und Infinitivkonstruktionen und der Apposition). Auch die Lektüre giebt Veranlassung zur Besprechung einzelner Interpunktionsregeln, besonders solcher, die sich an den grammatischen Unterricht nicht anschließen lassen.

4. Lektüre.

Der Lektüre liegt der 3. Band des Döbelner Lesebuchs zu Grunde.

Fabeln und Märchen sind für diese Klasse nicht mehr die geeignete Kost. Dagegen ist die Sage, sowohl die deutsche, als auch die antike, noch in einigen wichtigen, dem erweiterten Gesichtskreise der Schüler entsprechenden Abschnitten nach A. Vilmar, A. Richter, G. Schwab, F. Bäßler, C. Andrä und W. Stoll vertreten. Die geschichtlichen, die naturgeschichtlichen und geographischen Abschnitte sind wie die Erzählungen in Rücksicht darauf ausgewählt, daß der Quartaner mit der Grammatik nähere Bekanntschaft zu machen hat, und daß man ihm auch schon formell etwas schwierigere Abschnitte zumuten muß.

Für den Kanon der zu lernenden Gedichte ist auserlesen: Erlkönig und Der Sänger von Goethe, Das Lied vom braven Mann von Bürger, Harras und Lützows wilde Jagd von Körner, Belsazar von Heine, Der Überfall im Wildbad, Die drei Könige zu Heimsen, Die Schlacht bei Reutlingen, Die Döffinger Schlacht von Uhland, Wanderlied von Kerner und Die Leipziger Schlacht von Arndt. Unter den Dichtern sind neu: Goethe, Bürger, Körner, Heine. Damit ist die Reihe der zum Memorieren verwendbaren Gedichte natürlich nicht erschöpft. Es könnte z. B. noch dazu ausgewählt werden: Die Legende vom Hufeisen von Goethe, Der Alpenjäger von Schiller, Der Peter in der Fremde von Eberhard, Der Skieläufer von Bäßler, Der Schenk von Limburg von Uhland, Der Postillon von Lenau, Taillefer von Uhland, Das Mahl zu Heidelberg von Schwab, Das Volk in Waffen von Gerok, Morgenlied von W. Müller, Der Zigeunerbube im Norden von Geibel,

Heimkehr von Bodenstedt, Cita mors ruit von Geibel, Im Vaterland von Reinick, Kriegslied und Im März 1871 von Geibel.

Über die Behandlung von Poesie und Prosa vergl. den Abschnitt C, III. Es sei nur hier erwähnt, daß an das Lesen ex tempore (bei Gesprächen mit verteilten Rollen) nun schon etwas höhere Ansprüche zu stellen sind, als in den voraufgehenden Klassen, ebenso auch bei der Deklamation in Bezug auf die Modulation, soweit es eben die noch wenig entwickelten Stimmmittel erlauben.

Über die Übungen im mündlichen und schriftlichen Gebrauche der Sprache vergl. die Abschnitte C, IV und V.

IV. Untertertia.

3 Stunden wöchentlich.

Bestimmungen des Regulativs.

Lesen und Besprechen von kleineren epischen und lyrischen Gedichten mit besonderer Rücksicht auf die Disposition. Fortgesetzte Einübung der Nebensätze; der indirekte Fragesatz. Wortbildungslehre. Übungen im Disponieren leichter Themata.

Von 3 zu 3 Wochen eine schriftliche Arbeit.

Bemerkungen über den Lehrstoff der Untertertia.

Besondere orthographische Übungen kommen von dieser Klasse an in Wegfall; die deutschen Arbeiten werden aber immer Gelegenheit geben, die früher besprochenen Regeln zu wiederholen und im Gedächtnis zu befestigen.

1. Grammatik.

a) Formenlehre.

Die grammatischen Abschnitte der Quinta und Quarta werden wiederholt, damit die Kenntnis derselben ein sicherer Besitz der Schüler bleibt. Von Untertertia an wird nun der Lehrer allenthalben Gelegenheit nehmen, die Wortbildung (Ableitung und Zusammensetzung) zu besprechen, soweit dieselbe dem Verständnis dieses Alters vermittelt werden kann. Nur einige Beispiele seien hier genannt: Endung icht, ig und lich — Zusammengesetzte Substantiva, bei denen verschiedene Formen nebeneinander bestehen (Landmann—Landsmann) — Die mit der Nachsilbe ling gebildeten Substantiva und ihre Bedeutung — Trennbar und untrennbar zusammengesetzte Verba mit verschiedener Bedeutung — Substantiva, die in andere Wortklassen übergehen — Einiges über die Bildung der Adverbia u. s. w.

Auf dieser Stufe kann auch bei der Begriffserklärung auf Homonyma und Synonyma häufiger und genauer eingegangen werden. Alle diese Erörterungen schließen sich an die Lektüre an, und wenn es sich um Beispielsammlung handelt, werden die Schüler immer veranlaßt, aus dem Schatze der gelernten poetischen oder prosaischen Stücke Muster- und Belegstellen herbeizuschaffen.

b) Satzlehre.

Vervollständigung des Kapitels über die Satzreihe.

Es tritt hinzu das restriktive oder einschränkende Verhältnis, (insofern, insoweit), das komparative oder vergleichende Verhältnis, (so, also, ebenso), das koncessive oder einräumende Verhältnis (zwar, freilich, wohl, trotzdem) und die Besprechung der Asyndese und Polysyndese. Vervollständigung des Kapitels über das Satzgefüge durch Besprechung der Modalsätze, Komparativsätze, Koncessivsätze und Prädikativsätze und ihre Verkürzung durch Participium oder Infinitiv.

Besprechung der direkten und indirekten Rede. (Belehrung über den Konjunktiv und seinen Gebrauch.)

Wenn sich an die letztgenannte Besprechung auch Übungen über die Verwandlung direkter Rede in indirekte Rede anschließen werden, so mögen doch die Schüler angehalten werden, bei der Inhaltsangabe solcher Lektürestoffe, in denen sich direkte Rede vorfindet, nicht jedesmal in die Form der indirekten Rede zu verfallen (er sagte, er hätte u. s. w.) und bei solchen Sprechübungen indirekte Rede und direkte Rede zweckmäßig miteinander abwechseln zu lassen, zeitweilig sich nur auf den Bericht zu beschränken. Dies ist eine sehr nötige und zweckmäßige Vorübung für die später zu stellenden Aufgaben, den Inhalt dramatischer Stücke referierend wiederzugeben.

Die Spracharbeiten sind denen in der Quarta ähnlich zu gestalten, nur erweitert hinsichtlich des neu hinzugekommenen Stoffes. Auch hier werden die letzten Arbeiten verlangen, ein und dasselbe Satzverhältnis in allen möglichen Formen auszudrücken.

Für diese Arbeiten wird der Lehrer am besten die Sätze diktieren. Er lasse z. B. aufschreiben: 1. Der Jüngling ließ sich in seinem Entschlusse nicht wankend machen. 2. Die Reize des Jägerlebens lockten ihn. Dabei bestimmt er, daß der erste Satz den Hauptgedanken bilden soll. Der Schüler muß nun berichten können: Der Inhalt der beiden Sätze weist auf eine kausale Verknüpfung hin; denn die lockenden Reize des Jägerlebens bilden den Grund für die Unbeweglichkeit des Jünglings. Dieses kausale Verhältnis läßt sich ausdrücken 1. durch ein Satzgefüge mit vollständigem Nebensatze: Der Jüngling ließ sich in seinem Entschlusse nicht wankend machen, weil ihn die Reize des Jägerlebens lockten. Die Stellung des Nebensatzes kann so geändert werden, daß er Vorder- oder Zwischensatz wird

(Beispiel!); 2. durch ein Satzgefüge mit participialer Verkürzung des Nebensatzes: Gelockt von den Reizen des Jägerlebens ließ sich der Jüngling in seinem Entschlusse nicht wankend machen. Das Participium kann auch in den Hauptsatz eingefügt oder ihm nachgestellt werden (Beispiel!); 3. durch eine Satzreihe mit der koordinierenden kausalen Konjunktion denn: Der Jüngling ließ sich in seinem Entschlusse nicht wankend machen, denn die Reize des Jägerlebens lockten ihn; 4. durch eine Satzreihe mit demonstrativem Adverbium: Den Jüngling lockten die Reize des Jägerlebens; deshalb ließ er sich in seinem Entschlusse nicht wankend machen; 5. durch eine Satzreihe mit relativem Adverbium: Den Jüngling lockten die Reize des Jägerlebens, weshalb er sich in seinem Entschlusse nicht wankend machen ließ; 6. durch die Zusammenfassung des zweiten Satzes in ein Substantivum mit Präposition: Wegen der lockenden Reize des Jägerlebens ließ sich der Jüngling in seinem Entschlusse nicht wankend machen.

Wird bestimmt, daß der zweite Satz den Hauptgedanken bilden soll, so muß der Schüler ein konsekutives Satzverhältnis bilden können und angeben, daß die Unbestimmbarkeit des Jünglings die Folge der lockenden Reize des Jägerlebens ist. Dann hat er das Verhältnis in die Formen zu kleiden: Den Jüngling lockten die Reize des Jägerlebens, sodaß er sich in seinem Entschlusse nicht wankend machen ließ. Den Jüngling lockten die Reize des Jägerlebens; infolgedessen ließ er sich in seinem Entschlusse nicht wankend machen. Infolge der lockenden Reize des Jägerlebens ließ sich der Jüngling in seinem Entschlusse nicht wankend machen.

Besondere Beachtung verdient das koncessive Verhältnis. Häufig verwenden die Schüler den Namen richtig, weil sie mechanisch gelernt haben, daß obwohl, obschon u. a. koncessive Konjunktionen sind, aber vermögen nicht anzugeben, warum man hier von einer Einräumung redet. Der Lehrer schreibe z. B. den Satz an die Tafel: Obwohl die Sonne ihrem Untergange nahe war, verlor Selinuntius das Vertrauen auf seinen Freund nicht. Aus diesem Satzgefüge wird der erste Satz herausgelöst und als selbständiger Satz an die Tafel geschrieben:

1. die Sonne war ihrem Untergange nahe.

Daraus entwickelt der Lehrer die Folgerung:

2. Selinuntius verlor das Vertrauen auf seinen Freund.

Dazu gesellt sich als Verneinung der Folgerung der Hauptsatz des Satzgefüges:

3. Selinuntius verlor das Vertrauen auf seinen Freund nicht.

In dem obigen Satzgefüge kommt also die Folgerung (Satz 2) nicht zum Ausdruck; die Prämisse wird als richtig eingeräumt, aber die Folgerung durch die Aussage des Gegenteils verneint. Auf Grund solcher Erörterungen in der Schule kann man nun eine Aufgabe stellen. Es seien die beiden Sätze gegeben: 1. Die Mutter hatte ihren Sohn vor den Gefahren gewarnt. 2. Der Sohn brach zur Jagd auf. Satz 2 bilde den Hauptgedanken! Nun muß der Schüler berichten: Der Inhalt der beiden Sätze gestattet eine koncessive Verknüpfung. Es wird nämlich zwar eingeräumt, daß die Mutter den Sohn gewarnt hat, aber die Folgerung, welche man daraus ableiten könnte, daß der Sohn auf die Jagd verzichtet, wird durch die Angabe des Gegenteils als falsch bezeichnet. Die Ausdrucksmittel des koncessiven Satzverhältnisses sind: 1. das Satzgefüge mit subordinierender Konjunktion: Obgleich die Mutter den Sohn gewarnt hatte, brach er zur Jagd auf (Wechsel der Stellung des Nebensatzes — Wechsel der Konjunktionen); 2. das Satzgefüge mit partizipialer Verkürzung: Obgleich von der Mutter gewarnt, brach der Sohn doch zur Jagd auf (Veränderung des Nebensatzes wegen der Ungleichheit der Subjekte — Veränderung in der Stellung des Participiums — Eigentümlichkeit der Beibehaltung der Konjunktion); 3. die Satzreihe mit demon-

strativem Adverbium: Die Mutter hatte den Sohn gewarnt; trotzdem brach er zur Jagd auf (Wechsel des Adverbiums — Verwandtschaft mit dem adversativen Verhältnis); 4. die Zusammenfassung des Nebensatzes in ein Substantivum mit Präposition: Trotz der Warnungen der Mutter brach der Sohn zur Jagd auf.

Welchen Gewinn derartige Übungen für die schriftlichen Arbeiten bringen müssen, liegt auf der Hand. Man verlange aber auch, daß der Schüler diese Erweiterung seiner grammatischen Kenntnisse in seinen Stilarbeiten an den Tag legt und in der Bildung der Sätze Mannigfaltigkeit und Wechsel walten läßt.

In Untertertia soll der Schüler soweit gefördert sein, daß er die Sprache im ganzen grammatisch beherrscht, also mit Bewußtsein richtig schreibt und spricht. Die Wiederholungen in Obertertia werden sein grammatisches Wissen festigen und durch die Besprechung der Periode diesen Teil des deutschen Unterrichts abschließen.

2. Interpunktion.

Die Wiederholung der in den voraufgehenden Klassen behandelten grammatischen Pensen und der in Untertertia neu zu behandelnde Abschnitt der Satzlehre giebt Gelegenheit, hier auch die Regeln der Satzzeichnung zu wiederholen und ergänzend abzuschließen.

3. Lektüre.

Zu Grunde liegt der 1. Teil des 4. Bandes des Döbelner Lesebuchs.

Die prosaischen Abschnitte erweitern das Gebiet der Sage durch einige schwierigere Stoffe, die zum Teil manche Parallele zu ziehen gestatten (z. B. Wieland der Schmied — Dädalus — Tell), zum Teil auf spätere Lektüre vorbereiten (Demeter). Unter der Überschrift Geschichtliches finden sich nun auch mehr kulturgeschichtliche Darstellungen, daneben Berichte aus der Zeit der Freiheitskriege und auch einige Charakteristiken von Künstlern und geschichtlich hervorragenden Männern. Was aus dem Leben Lessings und Schillers erzählt wird, beschränkt sich auf die Jugendgeschichte der Dichter.

In den poetischen Kanon ist eingestellt: Die Teilung der Erde, Der Graf von Habsburg, Der Taucher und Der Handschuh von Schiller, Der Fischer von Goethe, Die Kaiserwahl von Uhland, Muttersprache von Schenkendorf und Die Auswanderer von Freiligrath.

Neu ist unter den Dichtern Freiligrath und Schenkendorf.

Empfehlenswerte Gedichte sind ferner: Lorelei von Heine, Das Glück von Edenhall von Uhland, Die Kreuzschau von Chamisso, Das Gesicht des Reisenden und Löwenritt von Freiligrath, Das Lied vom

Kaisersohn und vom getreuen Grafen von Dahn, Der Reiter in Jena von Wolff, Prinz Eugen von Freiligrath, Frühlingslied von Heine, Hoffnung von Geibel, Die Ulme zu Hirsau von Uhland, Das Schloß Boncourt von Chamisso, Berglied von Schiller, Kriegslied von Geibel.

Über die Behandlung der Prosa und Poesie ist Abschnitt C, III nachzulesen. Nur sei hier noch ausdrücklich betont, daß man gerade von Tertia an bei jeder Antwort mit Strenge auf eine korrekte Satzbildung halten und der Nachlässigkeit im Sprechen entschieden entgegentreten muß, die sich in den mittleren und oberen Klassen leider zu oft einschleicht.

Wenn es ferner auch ratsam ist, zeitweilig auf Schönheiten des poetischen Ausdrucks hinzuweisen, das Verständnis derselben zu vermitteln, durch Parallelstellen aus früher gelernten Gedichten (die Schüler selbst finden lassen!) allmählich einen Einblick zu eröffnen in den Unterschied dichterischer und prosaischer Darstellung, so ist doch auf der Stufe der Untertertia noch keine Belehrung aus der Poetik und Metrik zu geben, und auch die biographischen Bemerkungen über die Dichter haben sich in ganz bescheidenen Grenzen zu halten und dürfen keinesfalls sich zu litteraturgeschichtlichen Exkursen erweitern oder gar Kompendien, Wegweiser, Abrisse oder dergl. zu Grunde legen und abschnittweise lernen lassen.

Über die Übungen im mündlichen und schriftlichen Gebrauche der Sprache vergl. die Abschnitte C, IV und V.

V. Obertertia.

3 Stunden wöchentlich.

Bestimmungen des Regulativs.

Lektüre und Erläuterung klassischer Gedichte, besonders Goethes und Schillers (Balladen und Romanzen); die hervorragendsten lyrischen Erzeugnisse der Dichter der Befreiungskriege. Hierbei Hinweis auf Versmaß und die allgemeinen metrischen Gesetze. Erörterung der hauptsächlichsten Dichtungsarten. Deklamation.

Wiederholung der Satzlehre. Die Periode im Anschluß an die prosaische Lektüre.

Von 4 zu 4 Wochen ein Aufsatz.

Bemerkungen über den Lehrstoff der Obertertia.

1. Grammatik.

a) Formenlehre.

Außer zusammenfassender Wiederholung wird der Unterricht einzelne Kapitel der Wortbildungslehre behandeln, wiederum insoweit es die Altersstufe gestattet. Aus den Zusammensetzungen können z. B. gelegentlich be-

sprochen werden die Substantiva composita, die Adjektiva composita und die Verba composita, gruppiert nach der Form des Bestimmungswortes und erläutert in der Bedeutung der verschiedenen Bildungen. Einzelne Bildungssilben und deren frühere Formen (wie sal und sel [Unterscheidung von Mühsal, mühselig und leutselig, redselig] erich, heit und keit, schaft, sam, bar, auch Vorsilben wie Ur, Miß, Erz, Un, u. a. Untiefe in seiner Bedeutung, unlängst und ohnlängst, abweichend davon Ohnmacht, weil eigentlich Omacht) können ebenfalls behandelt werden, und wenn immer zahlreiche Beispiele (fleißig citieren lassen!) gesammelt werden, so kann neben dem besseren Verständnis der Sprache der Erfolg einer Vermehrung des Wortschatzes nicht ausbleiben.

Fortsetzung der Besprechung von Synonymen und Wortfamilien.

b) Satzlehre.

Die Syntax des zusammengesetzten Satzes erhält in Obertertia ihren Abschluß durch Besprechung der Periode, die Gelegenheit giebt zu mancherlei Wiederholung der früher behandelten Abschnitte der Grammatik. Der Schüler wird nun in jeder Periode wohl eine erweiterte Satzreihe oder ein erweitertes Satzgefüge erkennen, aber er ist darüber zu belehren, daß „Periode" nicht bloß ein grammatischer, sondern auch ein rhetorischer Begriff ist, daß man bei dem Bau derselben mit bewußter Gesetzmäßigkeit verfährt, nicht bloß durch rechte Gliederung, sondern auch durch Schönheit des Ausdrucks zu wirken sucht. Musterbeispiele aus der Lektüre werden gesammelt (Analyse auch hierbei nötig), das Satzbild wird aufgezeichnet, und es ist nun eine sehr fördernde Aufgabe, den Schüler ähnliche Perioden nachbilden zu lassen, indem man ihm einen zu erweiternden Gedanken giebt, der ganz in seinem Gesichtskreise liegt, und den er der Periode zu Grunde zu legen hat. Erschwert kann diese Aufgabe noch werden, wenn man die Form der Erweiterung bestimmt, also z. B. eine steigende Periode mit konditionalen Vordergliedern verlangt. Auch dazu kann der Schüler angehalten werden, aus der privaten Lektüre wertvolle Musterbeispiele beizubringen. Bei dieser Besprechung muß er nun in die Kenntnis der Gesetze des Periodenbaues eingeführt werden, erfahren, daß die Periode leicht übersichtlich, die innere Einheit der einzelnen Teile leicht erkennbar sein muß, daß Präcision des Ausdrucks, Wechsel der grammatischen Form bei den einzelnen Gliedern, geschickte Anordnung der letzteren (Steigerung — Fortschritt vom minder Wichtigen zum Wichtigeren) der Periode Kraft und Wirksamkeit verleiht u. s. w.

Endlich wird auch die Lektüre Gelegenheit bieten, die Fälle zu besprechen, in welchen sich die rhetorische Prosa der Inversion bedient, und allenthalben ist bei diesen Erörterungen auf die Gesetze der Interpunktion mit einzugehen.

2. Lektüre.

Für Obertertia ist der zweite Teil des 4. Bandes des Döbelner Lesebuchs bestimmt.

Die Prosa setzt sich aus den gleichen Abschnitten wie bisher zusammen, nur daß die Auswahl in noch höherem Grade die rhetorische und ästhetische Aufgabe des deutschen Unterrichts ins Auge fassen mußte. Vielfach geäußerten Wünschen zufolge ist auch ein dialektischer Abschnitt aus Reuter aufgenommen, nicht als ob er nun jedesmal gelesen und besprochen werden müßte, die Verwendung desselben wird vielmehr abhängig sein von der Beschaffenheit des Schülermaterials. Daß der Abschnitt Gelegenheit bietet, über das Verhältnis der Mundart zur Schriftsprache einiges entwickelnd darzulegen, auf das Fortleben älterer Sprachformen in der Mundart aufmerksam zu machen, Vergleiche mit dem Hochdeutschen und unserer heimischen Volksmundart wie mit dem Englischen anzustellen, auch durch den Hinweis auf die Verschiedenheit der Mutä (vör Dau un Dag = vor Tau und Tag, deip = tief, weiten = wissen, Slap = Schlaf (Hinweis auf die Schreibung Sl!), maken = machen (to make), föfteihn = fünfzehn (fifteen), Teiken = Zeichen) die spätere Besprechung der Lautverschiebung vorzubereiten, dies alles bedarf eigentlich keiner besonderen Erwähnung.

Die Leseübungen der voraufgehenden Klassen müssen die Schüler schon so gefördert haben, daß sie auch ex tempore mit guter Aussprache und Betonung vorzulesen im stande sind. Die Abschnitte, die vor der Besprechung in der Schule zu privater Lektüre aufgegeben waren, muß der Schüler, vor die Klasse tretend, verständig und deutlich recitieren können. Vergl. übrigens den Abschnitt C, IV „Die Übungen im mündlichen Gebrauche der Sprache."

Für den Kanon der zu lernenden Gedichte ist in erster Linie in Aussicht zu nehmen: Polykrates, Die Bürgschaft, Die Kraniche des Ibykus von Schiller, Des Sängers Fluch und Tells Tod von Uhland, Aufruf von Körner, Am 3. September von Geibel, Am Ostertage von Goethe, Hoffnung von Schiller. Daneben sind u. a. noch zu empfehlen: Die Werbung von Lenau, Teile aus dem Kampf mit dem Drachen von Schiller, Saint Privat von Dahn, Ver sacrum von Uhland, Mignon von Goethe, Volkers Nachtgesang von Geibel, Vaterlandslied von Arndt, Hurra Germania von Freiligrath, Deutsche Siege von Geibel, Ein Friedensgruß von Gerok.

Da die Lehrordnung eine besondere Berücksichtigung der Freiheitskriege fordert, so mag hier einmal zusammengestellt werden, was die Schüler an Dichtungen aus jener und über jene große Zeit teils bereits kennen, teils noch kennen lernen. Es sind folgende: J. Mosen: Andreas

Hofers Tod, Der Trompeter an der Katzbach; Kopisch: Blücher am Rhein; Arndt: Das Lied vom Feldmarschall, Das Lied von Schill, Die Leipziger Schlacht, Vaterlandslied, Bundeslied, Deutscher Trost, Gebet bei der Wehrhaftmachung eines deutschen Jünglings, Des Deutschen Vaterland, Wer soll der Hüter sein?; Schenkendorf: Soldaten-Morgenlied, Auf Scharnhorsts Tod, Frühlingsgruß an das Vaterland, Das eiserne Kreuz, Erneuter Schwur, Freiheit; Körner: Lützows wilde Jagd, Gebet während der Schlacht, Aufruf, Lied zur Einsegnung des preußischen Freicorps, Auf dem Schlachtfelde von Aspern, Bundeslied vor der Schlacht, Abschied vom Leben; Rückert: Die drei Gesellen, Körners Geist, Die Straßburger Tanne, Die Gräber zu Ottensen, Blücher und Gneisenau, Aus den geharnischten Sonetten; Sturm: Ein Kunststück, Belle Alliance, Vor Blüchers Standbild; Hoffmann von Fallersleben: Der Husar von Anno 13; Schmidt: Die Opfer zu Wesel; Schack: Der Husar von Auerstädt; Bercht: Preußens Helden; Gerok: Die Geister der Helden; Scherenberg: Blücher bei Ligny und Das Bundeslied der Lützower von Lange: Es heult der Sturm, es braust das Meer.

Es wird sich empfehlen, diesen Dichtungen eine *kurze* Zeit zu widmen, um sie im Zusammenhange in geschichtlicher Reihenfolge nochmals zu überblicken und wenn nötig zu erläutern. Dabei muß die notwendige geschichtliche Belehrung gegeben werden, bei welcher die entsprechenden Prosaabschnitte der einzelnen Bände wieder Verwendung finden. Es sind folgende: *Arndt*: Vom Vater Blücher; *Haupt*: Napoleon in Rußland; *Otto*: Der Kampf um das Grimmaische Thor; Königin *Luise* an ihren Vater; *Beitzke*: Preußens Erhebung; *Rogge*: Der Überfall bei Kitzen, Körners Tod; *Kohlrausch*: Die Völkerschlacht bei Leipzig; Brief *Th. Körners* an seinen Vater; Aufruf: *An mein Volk*; *Freytag*: Die Rückkehr der Franzosen aus Rußland, Bilder aus den Freiheitskriegen; *Varnhagen von Ense*: Die Schlacht bei Waterloo.

Bei der Besprechung der Poesie, die übrigens nach den in Abschnitt C, III entwickelten Grundsätzen erfolgt, können nun Bemerkungen aus der Poetik und Metrik ihre Stätte finden. *Poetik und Metrik bilden keinen selbständigen Lehrgegenstand*, und was aus beiden Gebieten dem Schüler mitgeteilt wird, darf sich nur an die poetische Lektüre anschließen und muß, wie alles, *entwickelt*, darf also nie durch ein Diktat von auswendig zu lernenden Definitionen eingeprägt werden. Ferner ist hierbei die *äußerste Beschränkung* zu beobachten! Es genügt, wenn der Schüler von den *Tropen* kennen lernt die *Metapher*, *Metonymie*, *Synekdoche*, *Personifikation*, von den Figuren die *Anaphora*, die *Ellipse*, die *Inversion*, die *Nachahmung von Naturlauten*, das *Epitheton ornans*, und diese charakteristischen Eigentümlichkeiten poetischer Ausdrucksweise soll der Schüler selbst finden

und erklären lernen, durch zahlreiche Beispiele aus früher gelernten Gedichten belegen, und erst **nach** dem Verständnis derselben erfährt er den Namen und wird angehalten, eine gute Erklärung zu geben. Niemals aber darf diese Erklärung abgefragt werden, ohne daß man mehrfache Beispiele als Belege dazu verlangt. Bei solchen Besprechungen wird sich auch Gelegenheit bieten, auf Wendungen der Umgangssprache hinzuweisen, bei denen ähnliche Tropen und Figuren im Gebrauche sind.

Die Bestimmung des Regulativs verlangt nun zwar auch eine Besprechung der hauptsächlichsten Dichtungsarten. Es ist aber anzuraten, sich hierbei auf Epik und Lyrik zu beschränken, deren Gegenstände dem Schüler durch zahlreiche Muster aus der Lektüre nahe gebracht sind. Auch hier muß der Schüler unter Anleitung des Lehrers das Charakteristische der Dichtungsarten auffinden, ehe die Begriffe Epik und Lyrik genannt werden; er muß dieselben zu definieren fähig sein und jedesmal zahlreiche lyrische Gedichte (Naturlieder, religiöse Lieder, Vaterlandslieder u. a.) anführen können, wie auch Beispiele für Märchen, Sagen, Fabeln, Legenden, kleinere (man vermeide die Namen Ballade, Romanze u. ä.) und größere epische Gedichte. Wenn auf dieser Stufe wirklich auch schon von dem Drama gesprochen werden soll, so muß auch dann die Lektüre eines solchen vorausgehen. Hierfür eignet sich noch am besten das Drama Uhlands: Herzog Ernst von Schwaben oder Ludwig der Bayer. Von der Lektüre Schillers (etwa des Tell) mag man auf dieser Stufe noch absehen und diese dramatischen Dichtungen auf Sekunda aufsparen. (Vergl. den Abschnitt über die dramatische Lektüre in Sekunda.)

Beschränkung ist auch notwendig auf dem Gebiete der Metrik. Im Anschluß an die poetische Lektüre erfahre (Entwickelung! Kein Diktat!) der Schüler, was man unter Rhythmus (Hebung, Senkung) und Reim versteht. Er wird bekannt mit den Versfüßen Jambus, Trochäus, Spondeus, Daktylus, Anapäst, mit der Benennung der Verse nach Zahl und Art der Versfüße (der vierfüßige Jambus u. ä. Andere Namen vermeide man!), mit dem Begriff Strophe, ferner mit der Allitteration, dem Endreim und der Einteilung des letzteren nach der Zahl der Reimsilben und der Folge der Reime (Reimpaare — gekreuzte Reime), wie mit dem Kehrreim. Diese Erörterungen werden insgesamt nur so gegeben, wie die Lektüre den Anlaß und die Unterlage bietet, nie in systematischer Behandlung und nie dictando. Auch hier muß der Schüler immer Beispiele in Fülle zur Hand haben.

Über die Übungen im mündlichen und schriftlichen Gebrauch der Sprache vergl. die Abschnitte C, IV und V.

VI. Untersekunda.

3 Stunden wöchentlich.

Bestimmungen des Regulativs.

Lektüre und Erläuterung von größeren epischen Dichtungen der neueren Klassiker, von Teilen der Ilias und Odyssee nach Voß' Übersetzung, sowie von lyrischen Gedichten. Prosodie und Metrik. Deklamation. Übersicht der deutschen Litteratur von Luther bis Goethe.

Syntax, insbesondere Rektionslehre.

Von 5 zu 5 Wochen ein Aufsatz.

Der Lehrstoff der Untersekunda und seine Behandlung.

Der eigentliche grammatische Kursus ist in Tertia abgeschlossen. In Untersekunda kann nur zuweilen in einem Rückblick auf Kapitel der Grammatik eingegangen werden, und die Lektüre wie die Rückgabe der schriftlichen Arbeiten werden zur Genüge Anlaß darbieten, auf Konstruktion, Satzbau, Periodenbau, Interpunktion u. s. w., also namentlich auf diejenigen Abschnitte der Grammatik einzugehen, die sich mit der Stilistik berühren. Ebenso werden die in der Regulativbestimmung verlangten syntaktischen Besprechungen nur gelegentlich an die Lektüre und die Rückgabe der deutschen Arbeiten sich anschließen.

Dagegen fällt der Untersekunda eine zweifache Aufgabe zu:

1. eine allgemeine Übersicht über die Geschichte der deutschen Litteratur zu geben,
2. in statarischer Lektüre in das Verständnis eines größeren dichterischen Ganzen einzuführen.

1. Der litteraturgeschichtliche Überblick

darf sich nicht etwa zu einer systematischen Behandlung der deutschen Litteratur von ihren ersten Anfängen bis auf unsere Zeit erweitern, sondern nur mehr biographisch das Allerwichtigste aus dem Entwickelungsgange der deutschen Poesie (um diese handelt es sich hier in erster Linie) hervorheben. „Die große Masse des Stoffes und die Schwierigkeit des Gegenstandes, der fortwährend für diese Altersstufe zu hoch zu werden droht, setzen ein sehr eingehendes Studium dessen voraus, wie in elementarischer Form und kleinster Münze Dinge zu lehren sind, die sich weit bequemer und nutzbringender auf einer höheren Stufe geben lassen."

Im Anschluß an den für Sekunda bestimmten Band des Döbelner Lesebuchs kann man etwa folgenden Gang, auch hierbei so viel als möglich entwickelnd, innehalten:

Die deutsche Sprache in ihrer Stellung zu den übrigen indogermanischen Sprachen Europas.

Oberdeutsche und niederdeutsche Mundarten. (Benutzung der Karte!)

Entwickelung der Begriffe Dialekt und Schriftsprache.

Die Entwickelungsstufen des Hochdeutschen.

Die älteste Sagendichtung.

Nur das Hildebrandslied wird gelesen. Hier schon Hinweis auf die Eigentümlichkeiten der epischen Volkspoesie: Volkstümlichkeit des Stoffes — Voraussetzung der Bekanntschaft mit dem Ereignis bei den Hörern — das Springende der Darstellung u. s. w. Im Anschluß daran Erörterung des Wesens des deutschen Rhythmus (Accentuierender Rhythmus — Accentverse) und der Allitteration. Das Waltharilied wird zur häuslichen Wiederholung aufgegeben (vergl. Band II des Döbelner Lesebuchs) und den Inhalt muß jeder Schüler vortragend berichten können.

Die erste Blüteperiode.

a) Die Volksepik.

Lektüre aus dem Nibelungen- und Gudrunliede.

Abermals Hervorhebung der Eigentümlichkeiten der Volkspoesie. Da die Übersetzung von Simrock sehr viele sprachliche Härten aufweist, im Ausdruck und Satzbau für den Untersekundaner zeitweilig unverständlich ist, empfiehlt sich sehr eine Verwendung der neuen gekürzten, formgewandten Übertragungen von Legerlotz (Sammlung Velhagen und Klasing), die privatim gelesen werden. In der Schule erfolgt eine Besprechung der zu Hause gelesenen Abschnitte. — Die Nibelungenstrophe. Auftreten des Reims. Erwähnung, daß seit dem 9. Jahrhundert der Endreim an die Stelle der Allitteration tritt. Fortleben der letzteren. Anhangsweise die neue Nibelungenstrophe. Beim Gudrunliede Kennzeichnung des Unterschiedes im Strophenbau. Während der Lektüre kleine kulturgeschichtliche Belehrungen (das Leben an den Höfen der Ritter; vergl. den Abschnitt „Mittelalterliche Burgen“, 4. Band, 2. Teil, desgl. die Jagdfreuden der Ritterzeit, 4. Band, 1. Teil, Bewaffnung, Turniere der Ritter u. a.). Im Anschluß an diese Dichtungen zu lesen: Volkers Nachtgesang, Hagens Sterbelied, Gudruns Klage. Bei den Volksepen wie bei den nachher zu nennenden Kunstepen unterlasse man nicht, auf das Fortleben der mittelalterlichen Sagenstoffe in moderner Poesie und Kunst hinzuweisen.

b) Die Kunstepik.

Erzählung der Sagen von Artus und dem Gral. Romantische Dichtung. Häusliche Wiederholung der Parzivaldichtung nach dem 4. Bande

des Lesebuchs. Lektüre der Proben aus dem 5. Bande. (Charakteristik der Kunstpoesie. Form: Reimpaare.)

c) Die Lyrik.

Lektüre der Proben aus Walther von der Vogelweide. (Wesen und Arten der Lyrik. Entwickelung der Begriffe: Naturlyrik, patriotische Lyrik, religiöse Lyrik. Form der lyrischen Dichtungen.)

Der ganze Zeitraum von 1250—1750 bleibt unberührt außer: Luther (Neuhochdeutsche Sprache. Bibelübersetzung. Kirchliche Lyrik) und Hans Sachs (Die Meistersinger. Schwänke und Komödien. Proben aus dem Lesebuche).

Dann gehe man über zur

zweiten Blüteperiode.

Biographisch werden behandelt:

Klopstock, Lessing, Wieland, Herder, Goethe und Schiller.

Dabei Wiederholung der Abschnitte in früheren Bänden, in denen Episoden aus dem Leben einiger dieser Dichter erzählt sind. Einige der im Lesebuche gegebenen Proben aus den epischen und lyrischen Dichtungen der genannten Dichter werden nach den bei der Lektüre überhaupt innezuhaltenden Grundsätzen behandelt und bieten Gelegenheit, aus Poetik und Metrik noch einiges entwickelnd zu besprechen. Auch hierbei aber ist maßvollste Beschränkung zu beobachten. Es handelt sich etwa um: Ballade, Romanze, Idylle, Ode — Hexameter, Distichon, Stanze, Sonett, Quinar. Bei dieser Lektüre, von welcher also die dramatischen Proben auszuschließen sind (vergl. u.), müssen die Schüler veranlaßt werden, immer das gesamte kanonische Material der früheren Klassen bereit zu halten, und für alles, was zur Besprechung kommt, Belege aus demselben herbeizuschaffen. Was über Tragödie, Schauspiel, Komödie zu sagen ist, wird sich an die statarische oder an die Vortragslektüre anschließen lassen (vergl. u.).

2. Die statarische Lektüre.

Bei der statarischen Lektüre kommen zunächst Epen in Betracht. Den Anfang macht Ilias und Odyssee, und als am besten verwendbare Unterlage dienen die gekürzten Ausgaben von Weißenborn (Verlag von Teubner) und Kuttner (Verlag von Sauerländer) oder Kern und Hubatsch (Verlag von Velhagen und Klasing). Von den beiden homerischen Epen wird die Odyssee der Privatlektüre zugewiesen und in der weiter unten angegebenen Weise verwendet. (Vergl. den Abschnitt C, IV: Übungen

im mündlichen Gebrauch der Sprache.) Die Ilias wird zur Klassenlektüre verwendet. Als Grundsatz ist dabei festzuhalten, daß dieselbe nicht in der Schule erfolgt. Die Schule hat es nur mit der Besprechung zu thun. Der Lehrer giebt einen oder mehrere Gesänge zur häuslichen Lektüre auf. Um den Schüler zu veranlassen, nicht bloß flüchtig zu lesen, sondern sich auch in den Stoff zu vertiefen, stelle man für die häusliche Lektüre einige Fragen, auf die der Schüler eine zusammenhängende, erschöpfende Antwort zu geben hat, und die ihn nötigen, auch mit solchen Stellen sich genau bekannt zu machen, in denen nicht Begebenheiten erzählt werden, sondern Personen ihre Gedanken aussprechen (Gespräche und Selbstgespräche). Für den ersten Gesang der Ilias könnten z. B. folgende Fragen gestellt werden: 1. Welche Ereignisse gehen der Ilias voraus? (Wiederholende Lektüre der in früheren Bänden enthaltenen Sagenstoffe). 2. Welche Vorgänge führen den Zwist herbei? 3. Was ist von Kalchas zu berichten? 4. Wie verläuft der Wortstreit zwischen Achill und Agamemnon? 5. Welche Vorwürfe macht Achill dem Könige? 6. Worauf beruft sich Agamemnon? 7. Wie will Nestor den Streit schlichten? 8. Welche Eigenschaften Nestors erkennst du aus seinen Worten? 9. Welcher Entschluß Achills ist die erste Folge des Streites? 10. Wem unter den beiden Streitenden giebst du Recht?

Der Beantwortung dieser Fragen geht jedesmal eine gedrängte Inhaltsangabe voraus, auf die sich jeder Schüler wie auf die Beantwortung der Fragen so vorzubereiten hat, daß er fließend berichtet, möglichst mit Vermeidung der indirekten Rede. Die Beantwortung der Fragen führt nun zu genauerer Besprechung des Inhalts (Eröffnung eines tieferen Einblicks in den Zusammenhang der Vorgänge — Beleuchtung der Motive des Handelns — Charakteristik der Hauptpersonen — Vergleiche mit ähnlichen, schon bekannten Sagenstoffen — Sachliche Erklärungen u. a.). Nur einige besonders bedeutsame Abschnitte, wirkungsvolle Glanzstellen werden in der Schule vorgelesen, zuweilen auch auswendig gelernt. Die Lektüre wird Gelegenheit geben, über die Vorstellung der Griechen von den Gottheiten, über ihr Gebet und Opfer, über Bewaffnung und Kampfesweise, über Zeichen und Orakel, über Speisen und Getränke, über Bestattungsfeierlichkeit u. a. zu reden. (Verwendung guter Illustrationen.) Im Anschluß an das Epos wird das Siegesfest und Kassandra von Schiller besprochen. Die Lektüre wird das Sommerhalbjahr ausfüllen (wöchentlich eine Stunde). Von neueren epischen Dichtungen käme nur etwa in Frage: Voß „der 70. Geburtstag" und Abschnitte aus Luise; Herders Cid; Abschnitte aus Wielands Oberon, Goethes Reineke Fuchs und vielleicht auch Hermann und Dorothea, freilich Stoffe, die zumeist nur privater Lektüre zu überweisen sind.

Im Winterhalbjahre wird ein Drama zur statarischen Lektüre bestimmt, am geeignetsten Lessings „Minna von Barnhelm", Goethes „Götz" oder Schillers „Jungfrau von Orleans". Dieser Lektüre schickt der Lehrer die zum Verständnisse des Stückes erforderlichen geschichtlichen Vorbemerkungen voraus, giebt dann wiederum den Schülern auf, daß sie den jedesmal in einer Lesestunde zu behandelnden Abschnitt des Dramas vorher zu Hause aufmerksam durchlesen und über den Inhalt zusammenhängend berichten.

Bei dem Drama ist es noch mehr als bei den Epen am Platze, durch Fragen die häusliche Lektüre zu leiten und durch sie schon den Schüler in das Verständnis jedes Auftritts wie des Zusammenhangs der Scenen untereinander einzuführen.

Für den zweiten Aufzug von Götz von Berlichingen würden die Fragen etwa lauten können: 1. Wo spielen die einzelnen Auftritte? 2. Welchen Versuch macht der Bischof, Weislingen wieder zu gewinnen, und welchen Auftrag erhält deshalb Liebetraut? 3. Welche Fehde hat Götz begonnen und in welchem Zusammenhange steht sie mit den vorhergehenden Ereignissen? 4. Wie hat Liebetraut seinen Auftrag ausgeführt? 5. Wodurch wird in Götz der erste Verdacht erweckt wegen Weislingens Treubruch? 6. Wie will er sich Gewißheit verschaffen? 7. Wie sucht der Bischof auf Weislingen einzuwirken? 8. Welchen Eindruck hinterläßt das Gespräch mit dem Bischof bei Weislingen? 9. Wie sucht Adelheid Weislingen zu gewinnen? (3 Mittel!) 10. Welchen Erfolg hat sie? (7. Scene.) 11. Wie sucht Weislingen sich vor seinem Gewissen zu verantworten? 12. Was berichtet Georg von seinem Ritte und welche Eigenschaften des Knappen offenbaren sich dabei? 13. Wie nimmt Götz die Nachricht auf? 14. Wozu bestimmt Adelheid Weislingen? 15. Welches Bild von den Rechtszuständen der Zeit entrollt die Scene in der Herberge? 16. Was steht nach der Meldung Georgs bevor?

Die Beantwortung dieser Fragen macht anfangs nicht geringe Schwierigkeiten, da es sich stets um die Umsetzung des dramatischen Dialogs in die epische Darstellung handelt. Aber man habe Geduld und leite in den ersten Stunden der dramatischen Klassenlektüre dazu an, in denen sich die Besprechung nur etwa auf eine, natürlich von den Schülern auch vorher gelesene Scene erstrecken wird. Diese Besprechung wird den Schüler zugleich darauf aufmerksam machen, wieviel sich einzelnen Auftritten entnehmen läßt. So enthält die erste Scene im Götz Bestandteile der Vorgeschichte, macht mit dem neuen Unternehmen Götzens und seiner Veranlassung bekannt, charakterisiert diesen selbst in seiner Treuherzigkeit und Biederkeit wie in seiner Fehdelust, streift das Wesen Weislingens und seine Stellung zum Bischof, kennzeichnet das Leben der Bauern und

Reitersknechte in jener Zeit und ihre Sprechweise und giebt in den Schlußworten einen Ausblick auf den für Götz so verhängnisvollen Bauernkrieg.

So ist jede Scene zunächst als ein Ganzes zu betrachten, dann aber auch in ihrer Bedeutung für die Entwickelung der Handlung, als ein Glied des ganzen Dramas, sodaß sich dieses vor den Augen des Schülers aufbaut und der innere Zusammenhang aller Vorgänge nachgewiesen wird. Auf tieferes Verständnis der dramatischen Technik braucht die Erklärung nicht zu zielen, und die Begriffe Exposition, Krisis, Peripetie u. s. w. mögen noch unerwähnt bleiben.

Wenn dies alles etwa an dem ersten Aufzuge des Dramas in der Schule erörtert worden ist, so erhalten die Schüler eine Vorstellung, wie sie Dramen zu lesen haben, und man wird die Erfahrung machen, daß, wenn auch anfangs die Lektüre nur langsam fortschreitet, doch die Schüler sich bald in die neue Arbeit einleben und mit großem Eifer sich an den Erörterungen beteiligen, sodaß man später auch einen Aufzug, wenn er nicht zu umfänglich ist, in einer Stunde erledigen kann.

Wie bei den Epen können auch einzelne bedeutsame Abschnitte des Dramas viva voce in der Schule gelesen, Monologe oder epische Teile (vergl. den Bericht Raouls in der Jungfrau von Orleans) gemeinsam gelernt werden. Das Lesen mit verteilten Rollen aber ist übrigens zu vermeiden.

Diese Lektüre giebt auch Gelegenheit, das Wichtigste über das Wesen der Tragödie, des Schauspiels und der Komödie zu sagen, wobei es genügt, wenn man als Zweck der Tragödie entwickelt, daß sie zugleich erschüttern und erheben soll.

Über die Übungen im mündlichen und schriftlichen Gebrauche der Sprache vergl. die Abschnitte C, IV und V. Nur sei noch erwähnt, daß es den Schülern, da die Wahl des Deklamationsstoffes ihnen freisteht, auch zu erlauben ist, eine geeignete, dem Lehrer vorher zu bezeichnende Scene aus einem der gelesenen Dramen vorzutragen.

C. Behandlung des Lehrstoffes.

I. Über die Behandlung der Rechtschreibübungen.[1])

Von dem in die Sexta eintretenden Schüler wird zwar die orthographische Beherrschung eines gewissen Wortschatzes vorausgesetzt, doch ist es die Aufgabe insbesondere der drei unteren Klassen, die orthographischen Kenntnisse des Schülers so zu befestigen und zu erweitern, daß er bei

1) Vergl. das Programm der Realschule zu Hanau (1888) und des Gymnasiums zu Kassel (1887).

der Schreibung der gebräuchlichsten deutschen Wörter keiner Schwankung unterliegt. (Fremdwörter sind möglichst zu vermeiden. Die unentbehrlichen begegnen bei der Lektüre und sind dann zu besprechen.)

Im ganzen wird man sich wohl bei den orthographischen Besprechungen an den Gang des Regelheftes anschließen können; es wird sich aber doch auch dabei der Stoff auf die drei unteren Klassen so verteilen lassen, daß ein Aufsteigen vom Leichteren zum Schwereren innegehalten wird.

Die theoretische Besprechung wird zwar nicht erfolglos bleiben, namentlich wenn man darauf achtet, durch Erklärung selten vorkommender Wörter oder Wortformen, durch möglichst selbstthätiges Auffinden ihrer Ableitung von seiten der Schüler, durch Anleitung zum Unterscheiden ähnlicher und Definieren leichterer Begriffe (alles wenn möglich nach heuristischer Methode) diese Übungen, bei denen sonst leicht das Interesse erlahmt, zu beleben und fruchtbringender zu machen, und den Sinn für das Studium der Muttersprache zu wecken. (Auch dem grammatischen Unterricht werden diese Besprechungen vielfach vorarbeiten, insofern dabei auf Laute, Lautgruppen, Lautwechsel, Wurzeln, Ableitungen, Wortverwandtschaft, Wortzusammensetzung u. a. die Rede gebracht wird.)

Den größten Gewinn werden für die Orthographie die richtig geleiteten praktischen Übungen geben. Da man wohl dem Grundsatze beipflichtet, daß es besser ist, Fehler zu verhüten als zu korrigieren, und da die Erfahrung lehrt, daß falsche Wortbilder außerordentlich fest im Gedächtnis haften, so ist von einer extemporalen Einübung abzuraten. Es empfiehlt sich folgende Methode: Man beginne mit Abschreibübungen. Die Schüler müssen für eine festgesetzte Stunde zu Hause einen Teil (10—12 Zeilen) eines Prosastückes aus dem Lesebuche sauber und ohne Korrekturen in das Diktatheft eintragen. (Wechsel zwischen deutschen und lateinischen Buchstaben.) In der Unterrichtsstunde tauschen die Schüler die Hefte nach bestimmter Ordnung, und während nun einzelne Schüler, zuweilen auch der Lehrer, die schwierigeren Wörter, oder solche Formen, die leicht Fehler veranlassen, vorbuchstabieren (Benutzung der Wandtafel), streicht der Schüler in dem ihm zur Durchsicht übergebenen Hefte die gefundenen Fehler mit Bleistift an. Mit welchem Eifer solche Korrekturarbeit von den Schülern vorgenommen wird, die also dabei gewissermaßen einmal den Lehrer zu spielen haben, ist bekannt. Ja, es kommt nicht selten vor, daß ein Schüler in dem Hefte eines Kameraden orthographische Fehler entdeckt, deren er sich in seinem eigenen Hefte schuldig gemacht hat. Die falsch geschriebenen Wörter werden besprochen, stammverwandte Bildungen und Zusammensetzungen aufgesucht; einzelne Schüler müssen die entdeckten Fehler nennen und wenn sie in Verwechslung klangverwandter Wörter mit verschiedener Bedeutung und Schreibung

bestehen, den Unterschied in der Bedeutung in kleinen Sätzen angeben. Wenn z. B. Mantel und Mandel verwechselt ist, muß der aufgerufene Schüler etwa angeben: der Mantel, mit t geschrieben, ist ein Kleidungsstück, die Mandel, mit d geschrieben, ist eine Frucht. Dann nimmt der Lehrer die Hefte ein, kontrolliert die Thätigkeit der Schüler, fügt die Censur für die Abschreibübung bei (alles zu Hause), und in den nun den Schülern zurückgegebenen Heften müssen sie auf der gegenüber befindlichen, immer ganz frei zu lassenden Seite die Korrektur ihrer Fehler sauber eintragen.

Die Verbesserung geschieht in folgender Weise. Der Schüler schreibt entweder das falschgeschriebene Wort dreimal richtig auf mit Unterstreichung des kritischen Lautes (diese Verbesserungen müssen auf der freien Seite immer den Fehlern genau gegenübergestellt werden, damit der Lehrer leichter kontrollieren kann; es darf auch nie das falsche Wortbild etwa nochmals neben das richtige gestellt werden); oder er bildet wie in der Schule, wenn der Fehler in der Verwechslung klangverwandter Wörter besteht, zwei Sätze, welche den Bedeutungsunterschied kennzeichnen, und unterstreicht auch hierbei die zu unterscheidenden Laute. Verstößt der Fehler gegen einen bestimmten Paragraphen des Regelhefts, so ist dieser bei der Korrektur anzugeben, z. B. heute morgen, nach § 22, 1, c. Auch diese Korrekturen des Schülers sind von dem Lehrer nach erfolgter Durchsicht mit einem Vermerk zu versehen.

Bei der Auswahl dieser Abschreibübungen ist darauf zu achten, daß der Wortbestand des Stückes nicht allzu einfach und dieses selbst nicht gelesen und erklärt ist, weil sonst die Schüler sich durch das Gedächtnis zu leicht verleiten lassen, die dem Klange nach schon bekannten Wörter nicht genau genug anzusehen.

Zweitens verwende man Diktate. Es sind hierbei Übungs- und Probediktate zu unterscheiden. Die ersteren sind die regelmäßigen. Sie sollen sich an den Unterricht in der Schule anlehnen und nach dem obengenannten Grundsatze ganz oder teilweise vorbereitet werden, damit die orthographischen Fehler von vornherein möglichst verhütet werden. Es liegt nun in der Hand des Lehrers, entweder bei der Lektüre die Arbeit selbst ausreichend vorzubereiten, oder dem Schüler ein bestimmtes Pensum noch besonders zur häuslichen Vorbereitung aufzugeben. Im letzteren Falle werden anfangs genau die zu diktierenden Zeilen vorher bezeichnet, später wird nur die Seite oder der Abschnitt genannt, dem der Stoff für das Diktat entnommen werden soll. An diese zusammenhängenden Sätze kann sich noch eine Anzahl der aus dem Regelheft zu derselben Zeit besprochenen Wörter anschließen.

Die Diktate können sich auch zeitweilig ausschließlich auf bestimmte Regeln beziehen, z. B. auf die Unterscheidung von z und tz, g und ch,

f und v, s, ss und ß. Die niederzuschreibenden Worte sind dann von dem Lehrer in leicht faßliche kurze Sätze einzufügen.

An Stelle dieser Diktate kann die Niederschrift eines vorher gelernten poetischen Stückes treten, die sogenannte Gedächtnisschrift. Man verfahre dabei folgendermaßen: Vor der Rechtschreibung läßt man einen Schüler das zur Niederschrift vom Lehrer ausgewählte Gedicht oder den für die Übung bestimmten Teil desselben hersagen. Dann beginnt die Besprechung. Jedes Wort, das zu Verstößen Anlaß geben könnte und bei dessen Schreibung erfahrungsgemäß vielfach gefehlt wird, muß buchstabiert werden. Auf den kritischen Laut wird besonders aufmerksam gemacht; es werden möglichst viele stammverwandte Wörter aller Art und Wortverbindungen aufgesucht, sodaß sich eine ganze Wortsippe ansammelt. Ferner müssen ähnlich klingende Wörter aufgezählt, der Unterschied in der Bedeutung und Schreibung kenntlich gemacht werden. Dabei werden die Schüler veranlaßt, die gleich oder ähnlich lautenden, aber in der Schreibweise voneinander abweichenden Wörter in selbstgebildeten Sätzen zu verwenden, oder ihre Bedeutung durch Citate aus Prosa und Poesie zu belegen. Wo es möglich ist, werden, wie auch bei der Besprechung der Abschreibübungen und Diktate, gewissermaßen zum Handgebrauch Regeln für die Rechtschreibung einzelner Wörter oder Lautverbindungen gegeben. Ferner wird die Zeichensetzung in dem Gedichte besprochen wie auch die Eigentümlichkeit der Einteilung in Verse (Keine Metrik!), von denen jeder eine neue Zeile bildet und durch großen Anfangsbuchstaben des ersten Wortes ausgezeichnet wird. Ist das Gedicht strophisch gegliedert, so muß erwähnt werden, wieviel Zeilen zusammen gehören und von der nächsten Gruppe durch einen angemessenen Zwischenraum zu trennen sind. Dann wird die Aufgabe gestellt: Schreibt das Gedicht aus dem Gedächtnis nieder! (Sprachheft!)

Sind diese Übungen schon öfter vorgenommen worden, so kann man zu schwereren Aufgaben verschreiten. Man läßt nach vorausgegangener Besprechung nicht mehr das Gedicht in das Sprachheft eintragen, sondern z. B. nur die Wörter, die mit anderen infolge der Klangähnlichkeit leicht verwechselt werden können. Dieselben werden entweder hintereinander aufgezeichnet mit Unterstreichung des oder der zu beachtenden Laute, oder der Schüler muß jedes an den Anfang einer neuen Zeile stellen, unterstreichen und seine Bedeutung durch einen hinzugefügten Satz darlegen, wobei er auch eines der bei der Besprechung angeführten Beispiele wählen darf. Ferner kann man die Aufgabe stellen, daß die Schüler die sinnverschiedenen, in der Schreibweise leicht zu verwechselnden Wörter an den Anfang der Zeile stellen und zu jedem einen Beispielsatz bilden, aus dem sich der Bedeutungsunterschied ergiebt, oder endlich zu

einigen Wörtern aus dem Gedichte die mit ihm stammverwandten aufzeichnen lassen, wobei der Lehrer das Wort nennt und dem Schüler genügende Zeit giebt, die Sippe möglichst vollzählig wieder ausfindig zu machen und aufzuschreiben.

Es sei z. B. das Gedicht „Siegfrieds Schwert" von Uhland zur Gedächtnisschrift ausgewählt. Die Besprechung würde sich auf folgendes erstrecken:

1. Vers. Hinweis auf die Bedeutung von Siegfried. Unterschied von Sieg und siech, der Sieg und der Sieche. Kaiser Wilhelm der Siegreiche. Christus heilte die Kranken und Siechen. Zu Sieg wird aufgesucht: Siegesheld („Wer ist der greise Siegesheld" . . .), Siegespost („Und blitzschnell flog die Siegespost"), Siegesfest, Siegeskunde, Siegesnachricht u. a., außerdem wegen des Schwankens in der Aussprache des g eine Reihe von Substantiven mit ie und nachfolgendem g: Krieg, Wiege, Ziege, Stiege, Fliege, Riege, Schmiege u. a. — Unterschied von war und wahr („Vor allem eins, mein Kind: sei treu und wahr!"). stolz — Merke: In die Lautverbindungen lz, nz, rz schiebe nie ein t ein! (Diese Regeln gelten immer mit Ausnahme der Fremdwörter und Eigennamen.) Beispiele: Salz, Pelz, Pilz, Holz, Stelze, Kranz, Pflanze, Schanze, Münze, Erz, Harz, Schmerz, Wurzel, Würze, Arzt, stürzen, kürzen u. s. w.[1]) (Selbstverständlich werden erst die Beispiele gesucht [Benutzung der Tafel!] und dann die Regel abgeleitet.) Knab — Unterschied von knapp. Sätze bilden. 2. Vers. Vater. Achte auf den Anlaut, der nicht mit F verwechselt werden darf. Sprich t deutlich aus! Dazu werden gesucht: väterlich, vaterlos, Großvater, Stiefvater, Vaterland, Vaterstadt, Vaterhaus, Vaterunser, Gevatter u. a. Burg — Merke: Wenn einsilbige Substantiva auf r mit nachfolgendem Kehllaut enden, ist dieser entweder g oder k, nie ch, außer bei Storch. Beispiele: Sarg, Zwerg, Borg — Mark, Kork. Außerdem werden gesucht: Bürger, Burgherr, Burggraf, Bürgermeister. herab — Zusammensetzung aus her und ab (also ein r!), wie heran, herauf, heraus, herunter, herein u. a. Wo endet der erste Vers? Mit welchem Worte fängt der zweite Vers an? Wie schreiben wir ging und wie muß es hier geschrieben werden? Welche Satzzeichnung steht nach Knab und herab? So wird die Besprechung fortgesetzt. So oft es angeht, giebt man Winke, die den Schwankenden vor Fehltritten bewahren, z. B. bei dem Worte Schild und Wald (vergl. wallt — schilt — schielt), da die dentalen Muten am Ende einsilbiger Hauptwörter sich in der Aussprache gleichen, den Rat, den Plural des Wortes zu bilden oder es zu deklinieren und darauf zu achten, wie dabei der Laut als Inlaut klingt. (Wälder — Schilde — des Waldes — des Schildes). Nach Schluß der Besprechung ist dann das Gedicht oder der ausgewählte Teil desselben von den Schülern in das Sprachheft zu schreiben.

Die Probediktate (etwa aller zwei Monate zu schreiben), deren Text der Lehrer zusammenstellt, und die nicht vorbereitet werden, sollen den

---

1) Bei anderer Gelegenheit wird eine Regel über tz gebildet. Die Lautverbindung tz darf keinen Konsonanten vor sich haben, sondern nur einen einfachen Vokal. Beispiele: Schatz, Hetze, Blitz, Klotz, Schutz, kratzen, setzen, schnitzen, strotzen, putzen. Die Lautverbindung tz darf nie nach einem Diphthong stehen. Beispiele: Geiz, Kauz, Kreuz, heizen, beizen, Schnauze, schneuzen.

Stand der Kenntnisse, die der Schüler in einem gewissen Zeitraume gewonnen hat, bekunden. Auf sie wird sich das in den Michaelis- und Osterzeugnissen niedergelegte Urteil stützen. In diesen Arbeiten soll der Schüler zeigen, ob er im stande ist, ein nach Form und Inhalt seiner Entwickelungsstufe angepaßtes Diktat auch ohne Vorbereitung richtig niederzuschreiben.

Bei der Auswahl der Diktate hat der Lehrer sein Augenmerk darauf zu richten, daß eine stufenmäßige Steigerung der Anforderungen stattfindet, sowohl was den äußeren Umfang, als auch was den Stoff, den Wortschatz und den Satzbau anlangt.

Der Inhalt der Diktate muß stets leicht faßlich und klar geordnet sein. Er muß die Teilnahme des Schülers erregen und, wenn es angeht, zu einem Ganzen abgerundet sein.

Beim Diktieren selbst ist zweierlei zu beachten:

1. Der Lehrer muß durchaus richtig aussprechen und jeden Laut deutlich und scharf zur Geltung zu bringen suchen. Auf diese Weise wird er wenigstens da, wo die Schrift dem Laute entspricht, allmählich eine gewisse Sicherheit erzielen, vorausgesetzt natürlich, daß er auch den Schüler stets zu klarer und reiner Aussprache zwingt.

2. Der Lehrer muß durch die Art des Diktierens den Schüler nötigen, daß derselbe dem Inhalte des Diktats seine volle Aufmerksamkeit zuwendet; denn nur auf diese Weise wird das Diktat auf das Sprachgefühl des Schülers wirken und ihn in dieser Hinsicht fördern.

Der Lehrer lese also zunächst das zu diktierende Stück im Zusammenhange vor. Erst dann beginne er satzweise zu diktieren. Wird nun auch in der ersten Zeit der Satz wieder in mehrere Teile zerlegt werden müssen, so kann man doch den Schüler durch Übung der Aufmerksamkeit und des Gedächtnisses allmählich dahinbringen, daß er einen längeren Satz, ja ein Satzganzes mit einem Male auffaßt und aus dem Gedächtnis niederschreibt, wenn man ihn nur nötigt, solange diktiert wird, nicht zu schreiben, sondern aufzumerken und sich die Gedanken einzuprägen.

Nach der Korrektur der Diktate von seiten des Lehrers werden die Fehler in der Klasse womöglich gruppenweise unter fleißiger Benutzung der Tafel besprochen. Die häusliche Verbesserung erfolgt in der schon angegebenen Weise.

Anmerkung. Eine wesentliche Hilfe für die Orthographie werden neben den charakterisierten schriftlichen Übungen die jezuweilen am Schlusse einer Lese- oder Deklamationsstunde anzustellenden orthoepischen Übungen leisten. Auf einer korrekten Aussprache wird sich auch die orthographisch richtige Schrift aufbauen. Darum nötige man den Schüler, seine Sprachorgane in straffe Zucht zu nehmen, lasse keine nachlässige

Aussprache stillschweigend hingehen. Die Schüler müssen je länger je mehr zu der Einsicht gelangen, daß sie beim Lesen ebensowenig einen Laut hinzufügen, weglassen oder verunstalten dürfen, als beim Schreiben einen Buchstaben. So arbeitet das Richtigsprechen dem Richtigschreiben in die Hände.

II. Über die Behandlung des grammatischen Lehrstoffes.[1])

„Die planmäßige, selbständige Behandlung der deutschen Grammatik hat den Zweck, das Sprachgefühl des Schülers durch Belehrung so zu beleben und zu erweitern, daß derselbe beim mündlichen und schriftlichen Gebrauch der Sprache nicht instinktiv, mechanisch verfährt, sondern mit Bewußtsein das Richtige von dem Falschen, das Zulässige von dem Unangemessenen zu unterscheiden, und also in Fällen des Schwankens und des Zweifels auf Grund seiner Kenntnis der Sprachgesetze die Entscheidung zu treffen vermag.

Es ist aber bei dem deutschen grammatischen Unterricht stets zu berücksichtigen, daß es sich hier nicht um eine erst zu erlernende fremde Sprache handelt, sondern um die Muttersprache. Demgemäß wird auch die Behandlung des grammatischen Stoffes insofern von dem beim fremdsprachlichen Unterrichte innegehaltenen Verfahren abweichen, als die Methode immer und überall die induktiv-heuristische sein muß, die, von den einzelnen Spracherscheinungen ausgehend, den Schüler zur Auffindung des Gesetzes fortschreiten und aus Beispielen die Regel entwickeln läßt. Der Schüler verfügt bereits über ein gewisses Maß sprachlicher Kenntnisse. Es gilt daher vor allem, seine Beobachtungsgabe in Anspruch zu nehmen. Er soll auf dasjenige, was er bis dahin unbewußt geübt hat, woran er achtlos vorbeigegangen ist, seine Aufmerksamkeit richten lernen; er soll die Fülle von sprachlichen Erscheinungen, die ihm bekannt und geläufig sind, sichten, das Gemeinsame darin erkennen, das Einzelne unter allgemeinen Gesichtspunkten gruppieren, und so aus längst bekannten, aber von ihm bis dahin unbeachteten Thatsachen das Gesetz, die Regel erschließen lernen. Auf diesem Wege wird der Unterricht in der deutschen Grammatik das unbewußt sich entfaltende Sprachgefühl des Schülers nicht abstumpfen, sondern beleben und kräftigen und zur bewußten Klarheit, zur Fähigkeit sicherer Entscheidung und zur vollen Herrschaft über das Sprachmaterial steigern." (Vergl. das Programm des Gymnasiums zu Kassel. 1887.)

Jedes Diktat über grammatische Regeln von seiten des Lehrers, welches der Entwickelung und Besprechung derselben

---

1) Es handelt sich in diesem Abschnitte nur um eine Zusammenfassung der allgemeinen, für alle Klassen, auf die sich der grammatische Unterricht erstreckt, giltigen Grundsätze. Wie in jeder einzelnen Klasse bei der Behandlung des ihr zugewiesenen grammatischen Lehrstoffes zu verfahren ist, darüber vergl. Abschnitt B.

im Unterrichte vorausgeht und etwa gar zum Auswendiglernen aufgegeben wird, ist ein arger methodischer Fehlgriff und eine schwere Versündigung an der Muttersprache. Die Schüler müssen alle Regeln und Gesetze selbstthätig unter Anleitung auffinden, fähig gemacht sein, auf Grund zahlreicher Beispiele den betreffenden Paragraphen der Grammatik gewissermaßen selbst zu formulieren. Jede Spracharbeit, die sich natürlich nur an eine Vorbesprechung in der Schule anschließen darf, gewissermaßen nur der schriftliche Niederschlag des in der Schule Gelernten ist und darum auch nicht umfangreich zu sein braucht, sondern nur an einigen neuen Beispielen die in der Schule gewonnene Kenntnis der Regel nachzuweisen hat, jede solche Spracharbeit ist ein Teil einer sich allmählich (bis zur Untertertia, vergl. oben) aufbauenden Grammatik, die sich also der Schüler selbst schafft. Es bedarf also keines fertig vorliegenden grammatischen Leitfadens für den deutschen Unterricht, und das einzige Zugeständnis, welches nach dieser Richtung hin gemacht werden könnte, zumal die Sprachhefte in den Händen der Schüler zu leicht dem Lose der Vergänglichkeit anheimfallen, ist, daß etwa beim Übertritt in die Quinta der Schüler einen Leitfaden sich anschaffte, der den in Sexta behandelten grammatischen Unterrichtsstoff knapp zusammenfaßt, u. s. f. bis zur Obertertia, sodaß jedesmal der Leitfaden inhaltlich sich mit dem in der vorausgehenden Klasse behandelten grammatischen Stoffe deckte.[1])

---

1) Im Gegensatz zu der hier vertretenen methodischen Behandlung des grammatischen Unterrichts im Deutschen wird von verschiedenen Fachkollegen die Verwendung eines Leitfadens, ja sogar einer ausführlichen Grammatik lebhaft empfohlen. Es ist hier nicht am Orte, das Für und Wider der Ansichten zu beleuchten. Nur möchte der Verfasser versichern, daß er während einer vieljährigen Praxis mit der von ihm vertretenen Methode in allen Klassen, auf die sich der grammatische Unterricht erstreckt, die besten Erfahrungen gemacht und nie das Bedürfnis nach der Einführung eines Abrisses der Grammatik empfunden hat, ohne daß er nötig hatte, dem Schüler zuviel Schreibarbeit zuzumuten. Wenn es leider auch noch vorkommt, daß Lehrer des Deutschen den grammatischen Abriß paragraphenweise besprechen und sich damit begnügen, daß der Schüler die Regeln sich ebenso gedächtnismäßig aneignet, wie die einer fremden Sprache, so sind doch solche methodische Fehlgriffe Seltenheiten, und hoffentlich wird sich auch da, wo eine solche verfehlte Methodik aus früherer Zeit noch ein dürftiges Dasein fristet, bald die Anschauung Bahn brechen, daß es für den deutschen Unterricht in den Unterklassen eine der wichtigsten Aufgaben ist, das Gesetzmäßige der Muttersprache auf induktivem Wege aus der Lektüre gewinnen zu lassen. Wenn nun aber auch hervorragende Fachkollegen, die dieser Anschauung ganz beipflichten, die Verwendung einer Grammatik befürworten, so ist der Verfasser überzeugt, daß sie nur eine solche Benutzung der Grammatik im Auge haben, bei der der induktive Weg zu seinem vollen Rechte kommt.

Der grammatische Unterricht findet seinen Abschluß in Untertertia. Bei richtiger Behandlung dieses Unterrichtszweiges soll der Schüler, der aus Untertertia nach Obertertia übergeht, im ganzen die Sprache grammatisch beherrschen, also mit Bewußtsein richtig schreiben und sprechen und ein gewisses Verständnis für den Bau und die Bildung seiner Muttersprache besitzen. Während die Aufgabe der genannten Klassen also darin besteht, daß der Schüler zur Richtigkeit im sprachlichen Ausdruck gelangt, wird es die Aufgabe der nächsthöheren Klassen (Obertertia, Untersekunda) sein, dem Schüler das Verständnis für die Schönheit im sprachlichen Ausdruck zu vermitteln. (Rhetorische Belehrung — Synonymik — Wechsel, Mannigfaltigkeit des Ausdrucks; vergl. die Lehrstoffe für Obertertia und Untersekunda.) Von Wichtigkeit ist es übrigens, daß der Lehrer der höheren Klassen „die Erinnerung an das in den früheren Klassen Gelernte stets frisch erhält und es nicht ablehnt, Dinge noch einmal im Zusammenhange zu besprechen, die schon in den vorausgehenden Klassen Gegenstand des Unterrichts waren. So kommt Zusammenhang, Ordnung, Klarheit, Sicherheit und Überblick in das Wissen." Gelegenheit bietet sich in Obertertia bei der Besprechung der Periode (vergl. oben die Aufgaben, denselben Gedanken in den grammatisch möglichen Wendungen wiederzugeben) und in jeder Klasse bei der Besprechung der schriftlichen Arbeiten, in denen jede falsche Satzform zu einem grammatischen Rückblick zwingt.

Den Übungsstoff für die grammatische Belehrung nimmt der Lehrer nach seinem Ermessen aus dem Lesebuche, der Umgangssprache oder dem Memorierstoffe des Schülers. Selbstverständlich darf nicht jedes Lesestück einer grammatischen Zergliederung unterworfen werden. Die Poesie ist im großen und ganzen von der grammatischen Analyse auszuschließen. Nur zuweilen wird ein schlichtes erzählendes Gedicht einmal einige Unterlagen bieten zu grammatischer Belehrung. Diese ist aber nicht an die Besprechung des Gedichtes anzuschließen, sondern in der Grammatikstunde vorzunehmen, damit der Schüler nicht des Gewinnes der poetischen Lektüre verlustig geht, und die Lust an der Poesie ihm nicht verleidet wird. Sehr brauchbar aber wird sich der poetische Memorierstoff beweisen, wenn es gilt, von den Schülern in der Klasse zu einer erläuterten, also von allen erfaßten grammatischen Regel Beispiele anführen zu lassen. Dann veranlasse man sie, zu dem poetischen Memorierstoff zurückzugreifen, und Beispiele wie: „Die kleinen Maienglocken blühn" sind doch tausendmal wertvoller als die üblichen, auf Verlangen gebildeten: „Der Hund bellt" u. a.

In höheren Klassen (Quarta, Unter- und Obertertia) wird die Forderung, neue Sätze nach gegebenen Satzbildern zu formen, eher am

Platze sein (vergl. oben); allein auch dabei wird der Lehrer immer einen inhaltlich verwendbaren Gedanken angeben und die Ausgestaltung desselben nur den Schülern überlassen. (Vergl. Periodenbau, Satzbilder ꝛc.)

Schlußbemerkung: Alle grammatischen Bezeichnungen werden der Terminologie der lateinischen Grammatik entnommen, wie es in allen Sprachen üblich geworden ist. Die deutschen Benennungen sind nur erklärend und beiläufig zu verwenden.

III. Über die Behandlung der Lektüre.

a) Die Prosalektüre.

Schon in den untersten Klassen soll der Schüler dahin geführt werden, daß er korrekt und sinngemäß liest.

Um korrektes Lesen zu erreichen, ist schon in Sexta darauf zu halten, daß der Schüler langsam, laut, deutlich und in möglichst dialektfreier Aussprache lese. Er ist zu belehren, daß das Atemholen bei den Interpunktionen zu erfolgen hat, daß möglichst die ganze Lunge sich mit Atem füllt, damit auch längere nachfolgende Sätze im Zusammenhange gelesen werden können, daß und wo ein Heben oder Senken der Stimme geboten ist.

Schwieriger ist es, den Schüler dazu anzuleiten, daß er sinngemäß liest. Die Vorbedingung solchen Lesens ist, daß er den Inhalt des zu lesenden Satzes einigermaßen überschaut. Bei kürzeren Sätzen wird es dem Schüler möglich sein, auch diese Forderung zu erfüllen; bietet der Umfang der Sätze oder Abschnitte Schwierigkeiten, so lasse der Lehrer den Schüler vor dem Lesen den Abschnitt erst überschauen, oder durch einen der gewandteren Schüler vorlesen, oder er trage den Abschnitt selbst vor, um gleichzeitig ein Muster geschmackvoller Aussprache und sinngemäßer Betonung zu bieten. Hin und wieder wird man durch eine kurze Vorbesprechung, in der man für die Lektüre den Boden bereitet, den Schüler in eine gewisse Spannung versetzt, nicht bloß die Erfassung des Inhalts, sondern auch das erste Lesen erleichtern. Zuweilen ist auch eine häusliche Vorbereitung des Schülers auf das Lesen eines Abschnitts zu empfehlen. Aber diese Hilfen dürfen bei der Prosalektüre nicht zur Regel werden, da der Schüler doch eben auch lernen soll, ex tempore richtig vorzulesen.

Nachdem auch die Mindergewandten in der Klasse durch diese Übungen im Lesen zu einer leidlichen Vortragsweise des fraglichen Lesestücks gelangt sind, kann der Lehrer bei leichter verständlichen Stücken, die inhaltlich und sprachlich nicht eingehenderer Erklärung bedürfen, ohne

weiteres bei geschlossenem Buche eine kurze Nacherzählung fordern; in den meisten Fällen wird der Lehrer den Inhalt abfragen, sodaß die in ganzen Sätzen gegebenen Antworten der Schüler aneinandergereiht eine geordnete Inhaltsangabe bilden würden. Dabei werden sich sachliche (nur die notwendigsten!) Erklärungen einfügen lassen, und auf diese muß sich die Erklärungsarbeit überhaupt beschränken; nur ausnahmsweise werden sprachliche Erläuterungen (grammatische Aufschlüsse — Deutung von Bildern und Redewendungen) erforderlich sein. Sobald sich alle Erklärung nur auf das zum Verständnis Notwendige beschränkt, wird auch der Genuß am Ganzen nicht verleidet werden. Nach solcher Behandlung des Inhalts fordere man von den Schülern die zusammenhängende Wiedererzählung (immer gemeinsame Arbeit aller! Der eine erzählt, die andern achten auf Ausdruck und Inhalt, werden zur Korrektur und Ergänzung angehalten und müssen an jeder Stelle des Berichts fortfahren können), und ist diese erfolgt, so wird die Behandlung des Lesestückes durch nochmaliges Vorlesen desselben (und nun ist glatter, sinngemäßer Vortrag zu fordern) ihren zweckmäßigen Abschluß finden.

Es bedarf kaum der Erwähnung, daß bei dem Lesen solcher Stücke, die Gespräche enthalten, schon auf den unteren Stufen die Rollen verteilt werden können. So lassen sich z. B. beim Lesen der Fabel „Der Wolf und der Mensch" (1. Bd. S. 167) vier Schüler beschäftigen, von denen der eine den Fuchs, der andere den Wolf, der dritte den Jäger, der vierte den Erzähler macht. Sind bei der Besprechung begriffliche Erklärungen zu geben, so ist darauf zu halten, daß jede derselben in eine korrekte Form gebracht und von dem Schüler wortgetreu gemerkt wird. Der Sextaner erfährt natürlich noch nichts von genus proximum und differentia specifica, aber jede Definition muß doch schon auf der untersten Stufe den logischen Forderungen genügen, und die Kenntnis der notwendigen Bestandteile einer richtigen Erklärung muß dem Schüler in Fleisch und Blut übergehen. Solche Denkübungen, von Klasse zu Klasse fortgesetzt und erweitert, sind eine vorzügliche Schulung des jugendlichen Geistes und sollen dem Schüler mancherlei zu eigen gemacht haben, ehe der Primaunterricht das unbewußt Erworbene ordnet und benennt. Daß man sich dabei immer an die Lektüre anschließt und auf der unteren Stufe nur konkrete Begriffe (aus dem ersten Bande des Lesebuchs z. B. Wetzstein, Mühlstein, Bügeleisen, Sterngucker (vergl. Topfgucker!), Spindel, Windwehe, Amboß u. ä.) den Erklärungsübungen zu Grunde legt, ist wohl kaum noch zu betonen.

Falls die Lesestücke geeignet erscheinen, wird der Lehrer später, wenn die Schüler geübter sind in der Auffassung, fragend die wesentlichen Teile des Inhalts aufsuchen (bescheidene Anfänge der Disposition) oder

den Inhalt nach besonderen Gesichtspunkten zusammenstellen lassen, um ihn dadurch zum völligen Eigentum des Schülers zu machen.

Während anfangs nur ganz niedrige Anforderungen hinsichtlich des Wiedererzählens zu stellen sind, bei dem Sextaner ein häufiges „und" nicht zu tadeln, auch die wortgetreue Wiedergabe des Gelesenen nicht zurückzuweisen ist, kann man doch allmählich die Ansprüche sowohl hinsichtlich der Form als des Inhalts steigern. Man verteile bei der Wiedererzählung von Gesprächen die Rollen (wie vorher beim Lesen), wobei der Lehrer anfangs die verbindenden Worte selbst einfügt; man lasse Gespräche in Form von Erzählungen wiedergeben, wobei die Sprechenden nicht redend eingeführt werden dürfen; man lasse, was eine Person von sich erzählt, von dem Schüler über die Person berichten (der Schüler erzähle z. B. die Abenteuer des Odysseus, die dieser dem Alkinous berichtet 1. Bd. S. 78); man lasse eine bei dem erzählten Vorgang beteiligte Person den Verlauf desselben wiedererzählen (z. B. Odysseus schildert seine Erlebnisse bei Polyphem — Polyphem klagt den Cyklopen, was ihm Odysseus angethan hat — der Bauer erzählt von seiner Begegnung mit Rübezahl, 1. Bd. S. 73 und 42; Hagen erzählt von den Kämpfen mit Walther — Bellin berichtet vor Nobel, was er mit Reineke erlebt hat, 2. Bd. S. 6 und 16); man lasse den Schauplatz eines Vorganges zusammenfassend schildern, wozu sich der Stoff in dem Lesestück nur verstreut findet (z. B. die Höhle Polyphems — die Behausung Rübezahls u. ä.). Als ein allerdings erst nach mancher Vorübung zu erreichendes Ziel ist zu erstreben, daß der Schüler „sich von der Herrschaft der in gewisser Folge aufgenommenen Vorstellungsreihen zu befreien und eine neue Folge mit Anwendung seines eigenen Urteils herzustellen vermag."

Nach dem vorausgehenden würde also der Gang bei der Behandlung des Prosalesestoffes etwa folgender sein. Auf der Unterstufe: Lesen. Abfragen des Inhalts, verbunden mit Erklärung. Wiedererzählung seitens der Schüler. Nochmalige Lektüre. Auf der höheren Stufe: Lesen. Besprechung des Inhalts (Ort — Zeit — Personen — Gliederung u. a.). Betrachtung der Form (Perioden — Figuren — Bilder — Gleichnisse — Sprachliche Eigentümlichkeiten). Wiedergabe des Inhalts in freier, selbständiger Form.

Diese Übungen in der Schule werden nun auch den Schüler befähigen, die ihm zur Privatlektüre zugewiesenen Lesestoffe mit größerem Gewinn sich zu eigen zu machen, beim Lesen gewissermaßen selbst methodischer zu verfahren. Er weiß, was nach Beendigung der Lektüre in der Unterrichtsstunde von ihm verlangt wurde, und muß gewärtig sein, die gleichen Forderungen auch hinsichtlich des Abschnitts zu erfüllen, der ihm

zu häuslicher Lektüre aufgegeben war. Natürlich gilt es auch hier, mit dem Leichtesten anzufangen. Eine schlichte Fabel, eine kleine Erzählung, eine leicht faßliche Sage u. ä. werden für die ersten häuslichen Leseübungen ausgewählt, und oft läßt sich die Aufgabe noch dadurch erleichtern, daß man solche Abschnitte des Lesebuchs herausgreift, die inhaltlich mit dem in der Schule Besprochenen verwandt sind. An die Besprechung des Abschnitts „Der Arme und der Reiche" (1. Bd. S. 15) kann sich die Privatlektüre der Sage von Baucis und Philemon (S. 88) anschließen; die Sage „Wie das Bergwerk zu Annaberg gefunden ward" (S. 48) fügt sich an den Abschnitt „Der sächsische Bergbau" (S. 201), an die Schilderung der „Wartburg" (2. Bd. S. 205) die Erzählung vom „Junker Görg" (S. 94), an die Erzählung „Treue Vaterlandsliebe" (3. Bd. S. 143) die Schilderung von „Preußens Erhebung" (S. 111) u. s. f.

Wie bei diesen Aufgaben für die häusliche Lektüre ist bei der Benutzung des Lesebuchs überhaupt inhaltlich Verwandtes zusammen zu stellen, und durch entsprechende poetische Stücke kann dem Inhalte der Prosaabschnitte eine dichterische Beleuchtung zu teil werden. Die Verschiedenartigkeit der Behandlung desselben Gegenstandes wird das Interesse der Schüler für denselben beleben und dazu beitragen, daß das Gedächtnis den Inhalt treuer bewahrt. Nur eines des hauptsächlichsten Stücke der Gruppe ist gründlich zu behandeln, alle übrigen in teilweis nur kursorischer Behandlung passend anzuschließen. Auch in vorhergehenden Klassen gelesene Stoffe und gelernte Gedichte verwandten Inhalts können ins Gedächtnis zurückgerufen werden, und so soll sich das Zusammengehörige zu einem festen Gewebe vereinigen, mit dem der Schüler frei zu schalten vermag, und das ihm mancherlei Hilfe leistet bei selbständigen Bearbeitungen ähnlicher Stoffe in höheren Klassen und ihn befähigt, seinen eigenen Darstellungen Lebendigkeit und einigen Schmuck zu verleihen.

Beispielsweise würden sich so parallel behandeln lassen in Sexta: Die Wichtelmänner (1. Bd. S. 38), Die Heinzelmännchen (S. 39), Des kleinen Volkes Überfahrt (S. 232) (vergl. dazu: Die Heinzelmännchen, 2. Bd. S. 256); Rudolf von Habsburg (S. 103) und Graf und Gerber (S. 244); Die Schildwache und der König (S. 113), Anekdoten vom alten Fritz (S. 114), Mittwoch Nachmittag (S. 248); Vom Vater Blücher (S. 117), Blücher am Rhein (S. 251), Kunststück (S. 251); Die Glieder des Leibes (S 165), Der Hirsch am Bache (S. 166), Vom Bäumlein, das andere Blätter hat gewollt (S. 230), Blauveilchen (S. 226); Wie der Wald erwacht (S. 168), Waldkonzert (S. 261), Waldlied (S. 267); Eine Elbfahrt durch Sachsen (S. 194), Ein Felsensturz in der sächsischen Schweiz (S. 153), Mein Sachsenland (S. 280); Der sächsische Bergbau (S. 201), Aus dem Bergmannsgruß (S. 276); Die Geißbuben auf der Alp (S. 211), Zufriedenheit (S. 275). In Quinta lassen sich zusammenstellen: Rolands Tod (S. 23), Roland Schildträger

(S. 263), Der sterbende Roland (S. 266), Rolands Schwanenlied (S. 267); Luthers Jugend (S. 91), Luther und Frundsberg (S. 279); Junker Görg (S. 94), Luthers Pflegemutter in Eisenach (1. Bd. S. 245); Friedrichs Sieg bei Roßbach (S. 104), Der Schmied von Solingen (S. 281), Nettelbeck (S. 282), Rätsel Nr. 7 (S. 321); Die Schlacht bei Sedan (S. 118), Der Sieg von Sedan (S. 314), Heil dem Vaterlande (S. 316); Der dritte Kreuzzug (S. 82), Von des Kaisers Bart (S. 242), Schwäbische Kunde (S. 274), Friedrich Rotbart (S. 275), Barbarossa (1. Bd. S. 242); Eulenspiegel (S. 52), Rätsel Nr. 8 (S. 321); Die Weiber von Weinsberg (S. 270), Die Edelfrau von Kriebstein (1. Bd S. 105); Die Wartburg (S. 205), Thüringen (S. 310), Elisabets Rosen (1. Bd. S. 242), Ludwig der Springer (ebda. S. 241), Landgraf Ludwig und der Löwe (ebda. S. 243), Die eherne Mauer (2. Bd. S. 271), Die Hirtenknaben im Hörselberge (S. 40) u. a. m.; Der kleine Muck (S. 125), Rätsel Nr. 9 (S. 321), Des kleinen Hirten Glückstraum (1. Bd. S. 27) u. s. w.[1])

Besonders zu empfehlen ist der Anschluß lyrischer Dichtungen an inhaltlich verwandte Prosa, einerseits weil die Lyrik besonders einer vorausgehenden Erweckung der Stimmung bedarf, um leichter und frischer aufgenommen zu werden, und diese durch den Prosastoff oft in passender Weise erzielt wird, anderseits weil man sich besonders bei lyrischen Gedichten (vergl. u.) in Bezug auf Erklärung sehr einzuschränken, oftmals derselben ganz zu enthalten hat.

Am Schlusse der Besprechungen solcher Prosastücke, wenn thunlich auch nach der poetischen Lektüre (ich erinnere nur an die Gedichte Uhlands, der eine große Zahl vergessener Ausdrücke aus altdeutscher Zeit hat wieder aufleben lassen) kann der Lehrer zuweilen Gelegenheit nehmen, an Ausdrücke und Wendungen in dem behandelten Abschnitt anknüpfend, die Jugend einen Blick thun zu lassen in das Leben der Sprache, die Kraft und Anschaulichkeit volkstümlicher Redeweise, den Fortbestand von Ausdrücken aus Urväterzeit, die Entlehnung einzelner Wörter der Schriftsprache aus dem Sprachgut der Mundarten oder aus fremden Sprachen, den Gedankenreichtum unserer Sprichwörter, die Mannigfaltigkeit an Bezeichnungen für ein und denselben Begriff, den Bedeutungswandel manches Wortes, volksetymologische Umgestaltungen fremder Ausdrücke u. a. m. Nur andeutungsweise sollen einige zu solchen Erörterungen veranlassende Beispiele genannt werden, die mir bei flüchtigem Durchblättern des ersten Bandes des Lesebuchs ins Auge fallen: Wortverbindungen und Zusammensetzungen wie sich plagen und schinden (S. 36), sich nicht regen und bewegen können (S. 12), klagen und barmen (S. 36), lustig und vergnügt sein (S. 14), hüpfen und tanzen (S. 39), Drängen und Treiben (S. 36), Scheuern und Kammern (S. 36), Krone und Scepter

1) Auch Gegensätzliches läßt sich bei der Besprechung nebeneinander stellen, z. B. Der frohe Wandersmann (1. Bd. S. 262), Der Verdrießliche (ebda. S. 273), Wie es den Sorgen erging (2. Bd. S. 308) u. ä.

(S. 31), Hammer und Kelle (S. 39), Sturm und Wetter (S. 41), Wehr und Waffen (S. 52), Stumpf und Stiel (S. 231), Tort und Schimpf (S. 138), Sang und Klang (S. 128), frisch und fröhlich (S. 1), frank und frei (ebda.), drauf und drein (S. 31), windelweich (S. 27), blitzschnell (S. 185), mannshoch (S. 34), knüppeldick (S. 135) — tonmalende Wörter wie schnalzen (S. 1), jappen (S. 5), miauen (S. 6), klirren (ebda.), schnarchen (S. 23), bäen (S. 24), schnuppern (ebda.), schwirren (S. 28), kichern (ebda.), brutzeln (S. 20), klatschen (S. 28), kikeriki (S. 7), mäh (S. 8), hopp hopp (S. 1), plump (S. 17), hussa, hallo (S. 268), — volkstümliche Wendungen wie: Hals und Beine brechen (S. 2), in die Quere kommen (S. 5), den Mantel nach dem Winde hängen (S. 3), es geht einem an den Kragen (S. 5), Reißaus nehmen (ebda.), es geht durch Mark und Bein (ebda.), ein Gesicht machen wie drei Tage Regenwetter (ebda.), sich ins Bockshorn jagen lassen (S. 6), den Rücken, die Haut, das Fell gerben (S. 8, 24, 27), große Augen, ein langes Gesicht machen (S. 16, 30), die doppelte Kreide nicht sparen (S. 11), um gut Wetter bitten (S. 13), der Wind legt sich (S. 19), sich durchschlagen (S. 21), es gehen einem die Augen auf (S. 51), es geht heiß her (S. 27), aufs Korn nehmen (S. 21), Draufgeld nehmen, Handgeld geben (S. 33), jemandem zeigen, wo Barthel den Most holt (S. 34), einen Pappenstiel wert sein (S. 35), es regnet, als wenn es mit Mulden gösse (S. 35) — Synonyma wie Pferd, Roß, Gaul, Mähre (S. 2. u. 241) — Verwendungen des Namens Hans: Prahlhans (S. 167), Hans im Glücke (S. 1), Hans Lustig (S. 141), Junker Hans (S. 216), wie auch Faselhans, Hans Taps, Hans Ohnesorge u. a. — Bezeichnungen wie: Ein lustiger Kumpan (S. 134), ein Bruder Straubinger (S. 54), ein Nimmersatt (S. 24) — wenn der Hase im Winter klagt, es sei überall Dürrhof (S. 25), wenn in dem Bechsteinschen Märchen (S. 26) von einer Tracht Prügel und einer Prügelsuppe geredet wird — dies alles giebt willkommenen Anlaß zu sprachgeschichtlichen Betrachtungen verschiedenster Art. Der Gewinn solcher Erklärungen und Betrachtungen wird ein mannigfaltiger sein. Wie sie zur Weckung und Belebung des Sprachgefühls beitragen, so werden die Schüler durch sie auch lernen, achtsam zu hören und zu lesen, mit manchen bisher gedankenlos gesprochenen Worten und Wendungen auch klare Begriffe zu verbinden und sich einer deutlichen, schlichten und dabei doch kräftigen Sprechweise zu befleißigen; sie werden auch vor der Sucht bewahrt bleiben, durch eine übertreibende, gesuchte und dabei oft hohle, ja sogar fehlerhafte Sprache zu wirken, wie sie uns leider im Roman- und Zeitungsdeutsch so oft begegnet.

Alle diese Besprechungen dürfen aber nicht die unterrichtliche Behandlung der prosaischen oder poetischen Vorlage, durch welche sie ver-

anlaßt werden, unterbrechen, sondern sind wie eine sich anschließende leichte Unterhaltung zu behandeln; auch darf sich der Lehrer keinesfalls durch die lebendige Teilnahme, die die Schüler solchen Exkursen entgegenbringen, verführen lassen, zu weitläufig zu werden und zu viel Zeit zu opfern; er darf auch nicht aus Liebhaberei dafür jede sich bietende Gelegenheit benutzen, oder etwa gar, was die Jugend so frisch und freudig nach dem Hörensagen beisteuert, des Lebens beraubt in die spanischen Stiefeln einer schematischen Gruppierung hineinzwängen.

Es muß dem Lehrer überlassen bleiben, das für jede Altersstufe passende Material vorsichtig maßvoll auszuwählen. Rückblicke auf früher Erwähntes, geschickte Verknüpfung des Neuen mit schon Bekanntem wie die Mahnung, allenthalben aufmerksam auf die Umgangssprache zu achten, werden zur Folge haben, daß sich die Schüler von Jahr zu Jahr mehr in das Wesen und Leben der Sprache vertiefen.

Ein wertvolles Hilfsmittel für den Lehrer bieten außer Hildebrands Werkchen „Vom deutschen Sprachunterricht in der Schule", das sich gewiß in den Händen aller Fachkollegen befindet, die Arbeiten von W. Borchard „Die sprichwörtlichen Redensarten", Leipzig 1888, H. Schrader „Der Bilderschmuck der deutschen Sprache", Berlin 1886, A. Richter „Deutsche Redensarten", Leipzig 1889, und die zahlreichen Artikel in Lyons Zeitschrift, in denen wertvolle Beiträge zur Deutung volkstümlicher Ausdrucksweise gegeben sind.

b) Die poetische Lektüre.

Was die Behandlung des poetischen Stoffes im allgemeinen betrifft, so wird, da die Poesie nicht bloß dem Verständnisse der Schüler nahe zu bringen ist, sondern vor allem Phantasie und Gemüt bildend beeinflussen soll, der Lehrer darauf zu achten haben, daß er nicht zu viel thut im Erklären und Zergliedern; freilich darf er auch nicht im Vertrauen auf die Allmacht der Poesie die Dichtungen an sich ohne jede erklärende Zuthat auf den Schüler wirken lassen wollen. Also gelte als oberster Grundsatz: Es ist nicht mehr zu erklären, als zum Verständnisse wirklich notwendig ist, aber auch nicht weniger. Denn das Verständnis des Einzelnen ist die notwendige Vorbedingung für die Wirkung des Ganzen. „Nur muß die Dichtung die Hauptsache, die Erklärung die bescheidene, verständnisvolle Dienerin bleiben." Zuweilen wird, das gilt namentlich für die Lyrik, die Erklärung sich ganz entbehren lassen, zumal wenn die vorausgehende vorbereitende Erläuterung die richtige Auffassung des Gedichtes angebahnt hat.

Für die Behandlung von Gedichten kleineren Umfangs sind noch besonders folgende Grundsätze maßgebend: „Das in der Schule zu be-

handelnde Gedicht soll ein freies geistiges Eigentum des Schülers werden. Ein neuer geistiger Inhalt, neue Vorstellungen und Anschauungen, neue Eindrücke und Empfindungen sollen von dem Schüler gewonnen werden. Zu dem Zwecke ist es in erster Linie und vor dem ersten Lesen eines Gedichtes erforderlich, in dem Schüler Erwartung, Spannung und Interesse für das Neue zu erwecken. Der Lehrer wird daher den Boden für die neuen Vorstellungen dadurch bereiten, daß er verwandte ältere Vorstellungen, wenn solche vorhanden sind, dem Schüler ins Gedächtnis zurückruft, daß er, was das Gedicht als bekannt voraussetzt, entwickelt und alle Schwierigkeiten im voraus beseitigt, die dem Verständnisse des zu lesenden Gedichtes im Wege stehen. Er wird also unbekannte Ausdrücke kurz erklären, in Hinsicht auf Ort und Zeit der Handlung, Verhältnisse und Lebensbeziehungen der Hauptpersonen so viele Erläuterungen vorausschicken, als zum Verständnis des betreffenden Gedichtes unentbehrlich sind. Ebenso wird er bei lyrischen Gedichten die Schüler in die rechte Stimmung zu versetzen suchen, d. h. in diejenige Stimmung, der das Gedicht seine Entstehung verdankt, und die daher für die richtige Auffassung des betreffenden Gedichtes erforderlich ist.“ (Programm des Gymnasiums zu Kassel, 1887.)

Beispielsweise wird bei der Behandlung des Gedichtes: „Andreas Hofers Tod“ von Mosen der Lehrer durch eine kurze aber lebendige Schilderung den Schülern die Zeit zu vergegenwärtigen haben, in welcher Napoleon auf dem Gipfel seiner Macht stand, „Deutschland in Schmach und Schmerz“ lag, alle besseren Deutschen mit Haß und Zorn im Herzen das fremde Joch trugen, in Preußen die Erhebung sich vorbereitete und von Österreich bereits der Krieg an Napoleon erklärt wurde. Er wird dann berichten von dem Ausgange dieses Krieges, der Österreich große Länderstrecken kostete, daß die Tiroler an Bayern kamen, daß aber dieses Volk in einem Aufstande unter dem Sandwirt Andreas Hofer die Franzosen und Bayern nach den Siegen am Iselberge (Bestimmung der Lage!) aus dem Lande treibt, aber endlich (1809) der französischen Übermacht erliegt. Das Schicksal Hofers, der in einer Sennhütte ergriffen und in Mantua (Lage!) erschossen wird, bildet den Schluß dieses Vorberichtes.

Dieser Vorbericht des Lehrers muß formell tadellos sein, Phantasie und Gemüt der Schüler wirklich ergreifen und kunstgerecht vorgetragen werden. Sorgfältig hat sich der Lehrer zu hüten, in den vor dem ersten Lesen eines Gedichtes zu gebenden Erklärungen zu viel zu bieten und durch Vorwegnahme des Inhalts das Interesse abzuschwächen; er muß sich auf Mitteilung der Thatsachen, Vorgänge u. s. w. beschränken, ohne deren Kenntnis das Gedicht beim ersten Lesen unverständlich bleiben muß.

Nach solcher Vorbereitung liest der Lehrer das Gedicht ausdrucksvoll vor. Das gute Vorlesen seitens des Lehrers ist ein nicht zu unterschätzendes Mittel, dem Geiste des Schülers das Verständnis dessen zu ermöglichen, was das Ohr vernimmt. Oft versteht der Schüler einen Satz, den er liest, bloß deshalb nicht, weil er nicht richtig betont, und oft hilft da das Vorlesen mehr zum Verständnis, als lange Erläuterungen. Bei einzelnen lyrischen Gedichten genügt der ausdrucksvolle Vortrag von seiten des Lehrers vollkommen, um den von dem Dichter beabsichtigten Eindruck zu vermitteln. Nebenbei giebt das gute Vorlesen den Schülern auch ein Muster des Ausdrucks und der Betonung und dient vorbereitend der Deklamation. Zugleich werden Fehler in der Auffassung verhütet.

An den Vortrag, durch welchen den Schülern eine eindrucksvolle Gesamtauffassung des betreffenden Gedichtes vermittelt worden ist, schließen sich unter Festhaltung der oben schon erwähnten Grundsätze die zum Verständnis nötigen Bemerkungen und Fragen über den Inhalt und Bau des Gedichtes, sowie die Erklärung etwa vorkommender dichterischer Formen und Ausdrücke. Was die Besprechung des Baues des Gedichtes betrifft, so genügt auf den Unterstufen eine einfache Gliederung, indem dem Inhalte nach zusammengehörende Strophen durch eine substantivische Bezeichnung oder durch kurze Sätze zusammengefaßt werden. So würde z. B. die Gliederung des Gedichtes „Siegfrieds Schwert" folgende sein:

I. Der Auszug Siegfrieds von der Burg seines Vaters. **1—4.** oder in Satzform: Siegfried zieht auf Abenteuer aus.

II. Die Ankunft in der Waldschmiede. **5—6.** Siegfried gelangt zu einer Waldschmiede.

III. Die Bitte Siegfrieds an den Meister. **7—8.** Siegfried verlangt Belehrung, wie man ein Schwert schmiedet.

IV. Siegfrieds geschicktes Arbeiten als Schmied. **9—11.** Siegfried zeigt sich als geschickter Schmied.

V. Der Erfolg seiner Arbeit und seine Pläne. **12—13.** Siegfried will als Ritter Heldenthaten ausführen.

Es ist selbstverständlich, daß die zuletzt charakterisierte Arbeit nicht jedesmal vorgenommen werden kann, und daß sie meist nur auf epische Dichtungen sich erstrecken wird. Überhaupt hat sich auf der Unterstufe die Erklärung in bescheidenen Grenzen zu halten, wenn auch schon unter anderem bei und nach der Besprechung des Inhalts die Begriffsentwickelung ihren Anfang nehmen kann und die ersten Versuche einer Charakterisierung gemacht werden können. So lassen sich im Anschluß an das Gedicht „Siegfrieds Schwert" recht wohl die Begriffe: Abenteuerlust, Tapferkeit und Mut, Thatendrang, Selbstvertrauen entwickeln

und diese Eigenschaften Siegfrieds als Kennzeichen seines Wesens zusammenstellen oder in die Wiedererzählung des Gedichtes verweben.

So oft es möglich ist, unterlasse der Lehrer nicht, Gedichte verwandten Inhalts bei der Behandlung zu verwerten, sei es in dem Vorbericht, sei es am Schlusse der Stunde, und ebenso verschmähe er es nicht, die Phantasie durch Vorzeigen eines guten Bildes zu beleben und zu unterstützen.

Den Schluß einer solchen der Besprechung poetischer Stoffe gewidmeten Stunde bildet der Nachweis, daß der Schüler den Stoff verstanden bez. nachempfunden hat. Er muß im stande sein, in korrekter Aussprache und sinngemäßer Betonung das Gedicht vorzulesen und den Inhalt erzählender Gedichte in schlichter Form wiederzugeben. Diese mündliche Wiedergabe ist der beste Gradmesser für die Auffassung. Gehört das Gedicht zu den im Kanon aufgeführten, so wird dasselbe ganz oder teilweise, je nach dem Umfange, zum Memorieren aufgegeben. Der poetische Memorierstoff ist passend zu verteilen. Das gilt für alle Klassen, sobald das zu lernende Gedicht umfänglicher ist. (Für Sexta: Blauveilchen — Vom Bäumlein, das andere Blätter hat gewollt; Quinta: Der Züricher Breitopf — Roland Schildträger — Von des Kaisers Bart u. a.; Quarta und Tertia: Die meisten der im Kanon aufgezeichneten Gedichte.) — Man lasse nicht einige Wochen ohne Memorieren hingehen, um dann ein größeres Gedicht zur Hälfte oder ganz aufzugeben. Wie die Besprechung fortschreitet, schreitet die Lernarbeit des Schülers fort, und so wird es vorkommen, daß manchmal nur zwei, drei Strophen zu lernen sind, weil die Erklärung in der Schule sich auf diese beschränkt hat. Schillers epische Dichtungen (Der Taucher — Der Graf von Habsburg u. s. w.) sind stets in solche kleinere Bruchstücke zu zerlegen. Aber auch dann, wenn bei längeren Gedichten, z. B. Von des Kaisers Bart, die Erklärung in einer Stunde bewältigt worden ist, ist das Gedicht abschnittweise zu lernen. Schriftliche Arbeiten in Form einer prosaischen Inhaltsangabe eines Gedichtes sind stets zu vermeiden. In welcher Weise die Gedichte für schriftliche Arbeiten später ausgebeutet werden können, darüber vergleiche den Abschnitt V.

Bei der Behandlung poetischer Stoffe in den Unterklassen vermeide man, in litterarhistorischen Seitenblicken die Lebensgeschichte des Dichters zu erzählen oder gar eine Charakteristik desselben zu geben. In Sexta und Quinta genügt es, wenn der Schüler z. B. von Uhland weiß, daß er in Tübingen geboren ist, also ein schwäbischer Dichter war. Man unterlasse aber nicht, bei Besprechung eines Gedichtes alle die dem Schüler bekannt gewordenen Gedichte sich aufzählen zu lassen, die von demselben Autor stammen wie das eben zu behandelnde. In mittleren Klassen, nachdem bereits mehrere

Gedichte desselben Dichters teils gelernt, teils gelesen sind, kann man die biographischen Bemerkungen etwas vermehren. So dienen diese Stunden vorbereitend dem späteren litteraturgeschichtlichen Unterrichte.

Ferner hüte man sich in den Unterklassen vor Erklärung der Begriffe Epik, Lyrik, Ballade, Parabel, Versfuß, Rhythmus, Metapher, Allitteration u. s. f. u. s. f. Solche Erklärungen sind verlorene Mühe und können nur schaden, weil man den Schüler mit totem Schematismus ängstigt, wo er mit frischer Seele auffassen und genießen soll. Bei richtiger Behandlung der poetischen Stoffe ist auch der in höheren Klassen vorzunehmenden Entwickelung solcher Begriffe vorgearbeitet, und der Schüler wird und soll im stande sein, wenn z. B. der Begriff „patriotische Lyrik" bei Behandlung Walthers von der Vogelweide, oder Arndts u. a. gefunden und definiert worden ist, alle von ihm gelernten patriotischen Gedichte aufzuzählen. So soll sich, wie für den litteraturgeschichtlichen Unterricht, auch für die Behandlung der Metrik und Poetik in höheren Klassen das Material zum Teil bereits in den vorausgehenden Klassen allmählich aufgespeichert haben. Wenn z. B. in Tertia bei der Besprechung der Kraniche des Ibykus die Stelle „Hinauf bis in des Himmels Blau" Gelegenheit bietet, auf die dichterisch übliche Inversion und die häufig damit verbundene Umwandlung des Adjektivs in das Substantiv hinzuweisen, so muß der Schüler aus seiner poetischen Schatzkammer beibringen können als Beispiel: Ihn umfängt der Rüstung Pracht (2. Bd. Friedrich Rotbart von Geibel); Hinter sich des Feindes Nähe (3. Bd. Alpenjäger von Schiller); Schwand der Dörfer Frieden (3. Bd. Postillon von Lenau); Vier Riesenarme langen kühn in des Himmels Blau (2. Bd. Der einsame Baum); Nahm die Schneide des Schwertes (2. Bd. Zum Martinstage); Kaiser Rudolfs Macht (4. Bd. Der Graf von Habsburg), und der Lehrer wird herbeiziehen aus ebenfalls früher gelesenen Gedichten: Der Weine Glut (1. Bd. Graf und Gerber); Viel tiefer strahlt des Himmels Blau (2. Bd. Der gute König); Des Haars Gelock (2. Bd. Junker Herbst); Goldner Saaten Wogen (1. Bd. Sonntagsmorgen); Über Kornes Wogen (2. Bd. Sonntags im Feld); Vor des Windes Gier (2. Bd. Lied von der Eiche); Goldner Ähren Segenswucht (2. Bd. Thüringen).

Besonders notwendig ist eine möglichst häufige Bezugnahme auf die gelernten Gedichte und deren Wiederholung. Von Quinta an müssen auch die in den vorausgehenden Klassen gelernten Gedichte häufig wiederholt werden, damit bei dem Wechsel des Lesebuches der Kanon nicht in Vergessenheit gerät. „Die Gedichte sollen den Schüler wie alte, gute Bekannte begleiten." Gelegenheit zu solchen Wiederholungen bieten sich in großer Zahl. Wer wird z. B. in Quarta bei der Besprechung von „Preußens Erhebung" (3. Bd. S. 111) den Rückblick auf das in Sexta gelernte Gedicht

Mosens „Andreas Hofers Tod" unterlassen, oder bei den Abschnitten über Theodor Körner (4. Bd. S. 108 flg.) nicht das Gedicht „Lützows wilde Jagd" (3. Bd. S. 333) wieder deklamieren lassen und an sein „Gebet während der Schlacht" u. a. erinnern? Der Abschnitt „Die Leipziger Schlacht" (4. Bd. S. 115) verlangt die Wiederholung des gleichnamigen Arndtschen Gedichts (3. Bd. S. 335), das „Wanderlied" von Kerner (3. Bd. S. 322) die des Gedichts „Morgenwanderung" von Geibel (2. Bd. S. 297). Des „Sängers Fluch" von Uhland (5. Bd.) bietet eine Parallele zu Goethes Gedicht „Der Sänger" (3. Bd. S. 271), „Schwäbische Kunde" von Uhland (2. Bd. S. 274) zu „Wickher" von Müller (1. Bd. S. 240) der „Fischer" von Goethe (4. Bd. S. 246) eine solche zum „Erlkönig" (3. Bd. S. 247) u. s. f. Alle in vorhergehenden Klassen bereits gelernten Gedichte werden vor der Besprechung des neuen Gedichts zur häuslichen Wiederholung aufgegeben, in geeigneter Weise bei der Besprechung verwertet und müssen von allen Schülern der Klasse gut vorgetragen werden können. Bei einzelnen in den Unterklassen gelernten Gedichten wird sich ohnehin das volle Verständnis des tieferen Sinnes, der Einblick in die Schönheit der Form erst später eröffnen (z. B. bei „Schäfers Sonntagslied" von Uhland 2. Bd. S. 293, „Morgenlied" von Eichendorff 2. Bd. S. 297, „Gute Nacht" von Geibel ebd. S. 298 u. a.).

Neben diesen unbedingt nötigen Wiederholungen des Memorierstoffs aller Klassen wird sich auch Gelegenheit bieten, auf die übrige poetische Litteratur früher benutzter Bände des Lesebuchs einen Blick zu werfen, sei es bei der Besprechung neuer dichterischer oder prosaischer Vorlagen oder auch bei der Vorarbeit für einen deutschen Aufsatz. Es liegt nahe, einmal alle bekannten Naturlieder in Gruppen zusammengefaßt in die Erinnerung zurückzurufen (Frühlings-, Sommer-, Herbst-, Winterlieder — Morgen- und Abendlieder — Lieder vom Wald und von Waldessängern u. a.), ebenso die vaterländischen epischen und lyrischen Gedichte, die sich auf die Zeit Friedrichs des Großen, der Freiheitskriege, des letzten deutsch-französischen Krieges beziehen, ferner die Gedichte, in denen sich das ritterliche Leben des Mittelalters spiegelt, oder die sich an andere hervorragende Perioden der deutschen Geschichte anschließen, die Gedichte, in denen die Schönheit des deutschen Landes verherrlicht wird, u. a., sodaß, was vereinzelt erörtert worden ist, sich nun zu einem Gesamtbilde vereinigt, das zeitweilig auch die Unterlage zu einer schriftlichen Bearbeitung darbietet.

Während in den Unterklassen die Gedichte entsprechend dem geistigen Standpunkte der Schüler in der gekennzeichneten schlichteren Weise zu behandeln sind, erweitert und vertieft sich die Behandlung poetischer Stoffe in jeder höheren Klasse. „Da gilt es, und das verlangt auch der größere

Umfang der Gedichte, den poetischen Stoff in übersichtliche Einheiten zu gliedern und die einzelnen kleinen Abschnitte dann näher zu betrachten; da ist die jedesmalige Situation ins Auge zu fassen und darzulegen, indem der Schauplatz der Handlung nach den in dem betreffenden Gedichte sich findenden Andeutungen gezeichnet wird. Die Träger der Handlung oder des Gedankens werden näher betrachtet und ihre Eigenschaften und ihre Thätigkeiten zu einem Charakterbilde gestaltet. Das Nacheinander der Dichtung wird zu einem Nebeneinander des Bildes. Zu jedem Teile werden Überschriften gesucht, die den Inhalt zusammenfassen. Alsdann wird das Ganze nochmals überschaut, der Grundgedanke, die Gliederung, der Aufbau des Ganzen betrachtet, es werden Parallelen und Gegensätze aufgesucht, Verwandtes wird gesammelt und geordnet, und der Gewinn der vorausgegangenen Arbeit für Geist, Phantasie, Gemüt und Willen herausgestellt. (Neue Anschauungsbilder, neue ästhetische und ethische Urteile.) Schließlich wird noch hingewiesen auf das Charakteristische im sprachlichen Ausdrucke, den Unterschied prosaischer und poetischer Ausdrucksweise, auf Tropen und Figuren, die zur Anwendung gekommen sind, sowie auf Schönheiten und Eigentümlichkeiten des Metrums, des Reimes und des Strophenbaues.

Immer aber hat auch in den höheren Klassen nach der Besprechung der Schüler sein Können zu erweisen. Er hat zu zeigen, daß die Dichtung sein freies geistiges Eigentum geworden ist, und zwar durch ausdrucksvollen, schönen Vortrag derselben, durch zusammenhängende mündliche Wiedergabe der Gliederung, des Inhalts sei es einzelner Abschnitte, sei es des ganzen Gedichtes, und zuweilen auch durch schriftliche Bearbeitung bestimmter Punkte." (Vergl. Progr. d. Gymnasiums zu Kassel 1887.)

Anmerkung. In den Stunden, in welchen poetische Stoffe den Gegenstand der Besprechung bilden, hat sich der Lehrer besonders eines schönen gewählten Ausdrucks zu befleißigen und durch die ganze Behandlung diese Stunden zu rechten Weihestunden zu erheben. Wenn das Gemüt des Lehrers selbst von der Kraft und Schönheit der Dichtung recht durchdrungen ist, dann wird die Ergriffenheit des Lehrers auch überstrahlen auf die Seelen der Jugend und eine Erhebung des Gemüts, eine rechte Katharsis die schöne Frucht der Stunde sein.

Selbstverständlich ist die Forderung, daß der Lehrer alle Gedichte, welche der Schüler zu lernen hat, auch selbst frei aus dem Gedächtnis vortragen muß.

IV. Über die Übungen im mündlichen Gebrauche der Sprache.

Richtigkeit im mündlichen Gebrauche der Sprache zu erzielen und auch die Fähigkeit auszubilden, seine Gedanken über irgend einen Gegen-

stand unmittelbar in klarer und geordneter Weise mitzuteilen, — dieser Aufgabe kann der deutsche Unterricht allein bei der ihm verhältnismäßig nur knapp zugemessenen Zeit nicht gerecht werden. So ist die Forderung erklärlich, daß jede Stunde, die gegeben wird, eine deutsche sei, d. h. daß jede Stunde dem deutschen Unterrichte in die Hände zu arbeiten habe. Dies wird einerseits dadurch erreicht werden, daß jeder Lehrer selbst ein durchaus richtiges, durchsichtiges Deutsch spricht sowohl bei kürzeren wie bei längeren Auseinandersetzungen, bei jeder Frage, die er stellt, bei jeder Antwort, die er auf eine an ihn gerichtete Frage erteilt. „Die hohe Forderung, ein Muster und Beispiel für die Schüler zu sein, die an den Lehrer in so vielen Stücken gestellt wird, ist mit aller Strenge hinsichtlich des sprachlichen Verkehrs mit der Jugend aufrecht zu erhalten." Anderseits muß jeder Lehrer auch die Antworten der Schüler nicht bloß inhaltlich, sondern auch formell genau kontrollieren.

In erhöhtem Maße gelten diese Forderungen für den Unterricht im Deutschen. Der Lehrer achte in allen Klassen bis in die Prima unerbittlich und unausgesetzt darauf, daß laut, deutlich, bestimmt und sprachrichtig in vollständigen Sätzen bez. im Zusammenhange geantwortet werde. Er begnüge sich nie mit abgerissenen, unbestimmten, verschwommenen Antworten, und hüte sich vor dem Bequemlichkeitsfehler, einen Teil des Satzes vorzusprechen und dem Gefragten nur die Ergänzung zu überlassen. „Nur was der Schüler in eigenen Gedanken, d. h. also in der Form eines selbstgebildeten Satzes ausspricht, ist wirklich sein Eigentum, und es giebt keinen anderen Weg zur Beredsamkeit, als die Gewöhnung an durchgängig korrektes, fließendes Reden in selbstgebildeten, sich natürlich aneinanderschließenden Sätzen." Hierauf muß von der untersten Klasse an hingewirkt werden. In Sexta und Quinta wird sich der Schüler bei der Antwort der in der Frage des Lehrers gegebenen Worte bedienen. Das lasse man ruhig geschehen. Zeitweilig wird der Schüler wohl auch in den mittleren Klassen noch zu den Ausdrucksmitteln, die ihm der Lehrer bei der Fragstellung gegeben, seine Zuflucht nehmen. Und dies ist immer noch besser als ein bloßer Torso einer Antwort oder gar eine formell unrichtige Antwort. Je weiter aber der Schüler fortschreitet, und je mehr sich sein Wortschatz bereichert, die Kenntnis der Grammatik erweitert, um so entschiedener ist von ihm auch eine gewisse Selbständigkeit in der Ausdrucksweise zu fordern. Er muß synonyme Wendungen wählen, in den Konstruktionen der Sätze wechseln, bei einer Frage nach dem Grunde nicht immer nur mit „weil" antworten, und namentlich auch sich an Kürze und Gedrängtheit im Ausdruck gewöhnen.

Daß die verbreitete Unart, dem Beginn der Antwort unartikulierte Töne voranzuschicken, durch solche die Pausen auszufüllen, mit unermüd-

licher Geduld bekämpft werden muß, ist eine allgemein bekannte und anerkannte Forderung, ebenso, daß der Lehrer, wenn er die Frage gestellt hat, eine gewisse Zurückhaltung beobachte, den Schüler erst ruhig gewähren lasse, ihm nicht voreilig verbessernd in die Rede falle, aber auch darauf halte, daß der Sprechende stets in der einmal begonnenen Konstruktion fortfahre.

Handelte es sich im vorausgehenden mehr um die Forderung einer formell richtigen Antwort, wie sie ja in allen Unterrichtsstunden zu verlangen ist, so hat der deutsche Unterricht doch noch besondere Mittel, die Sprachfertigkeit auszubilden, und zwar mündliche Übungen, die nicht bloß als Vorbereitung auf die schriftlichen Arbeiten gepflegt werden. Dazu gehören in erster Linie außer den Übungen im Lesen die oben (vergl. Abschnitt III, Behandlung der Lektüre) charakterisierten Besprechungen prosaischer und poetischer Vorlagen und die Übungen in der Wiedererzählung des Inhalts derselben, ferner der Vortrag von auswendig gelernten Abschnitten wertvoller Prosastücke und die Deklamation der memorierten Gedichte, in höheren Klassen Berichterstattungen über Privatlektüre, ausführlichere Beantwortungen bestimmter Fragen auf Grund des Unterrichtsstoffes, sowie freie Vorträge. Für die unteren Klassen lassen sich die zuletzt genannten Mittel selbstverständlich nicht anwenden. Auf dieser Stufe wird man sich, wie schon erwähnt, auf die Übungen beschränken, welche (vergl. Abschnitt IV) durch die prosaische und poetische Lektüre veranlaßt werden und sich ganz ungesucht darbieten. Bei dem doch umfangreichen Pensum, das in einer verhältnismäßig geringen Stundenzahl zu bewältigen ist, wird sich kaum Zeit zu anderen Übungen erübrigen lassen. Man erwäge außerdem, welche Hilfe z. B. der Sextaner und auch noch der Quintaner braucht, um selbst das Nächstliegende, ihm längst Bekannte in leidlicher Ordnung zu beschreiben, ganz abgesehen davon, daß ihm eine Beschreibung der Schultafel, der Schulbank u. a. nicht eben eine Herzerquickung bereiten wird, und welche Menge von Fragen die Sammlung des Stoffes nötig macht, wenn der zu beschreibende Gegenstand ihm nicht unmittelbar vor Augen liegt. Außerdem beschränken sich die schriftlichen Arbeiten in Sexta und Quinta zumeist noch auf Erzählungen. Wenn mündliche Übungen im Beschreiben einsetzen sollen, so wird man deren Stoff dann auch besser aus der vorliegenden Lektüre entnehmen, früher Gelesenes herbeiziehen und durch Fragen die Phantasie anzuregen suchen, damit nötigenfalls die Beschreibung etwas reicher ausgestattet werden kann, als es die eben vorgefundenen Angaben erlauben. So könnte man sich nach der Sage Bd. 2, S. 44 mit Verwertung von Bd. 1, S. 42 flg. das Innere des Schatzkellers beschreiben lassen, ferner wie Braun aussah, als er von

Reineke zum König zurückkehrte (2. Bd, S. 1 flg.), wie sich die Griechen die Unterwelt vorstellten (Bd. 2, S. 58 mit Bd. 1, S. 56 flg.) u. a. m. Wie sich aus Erzählungen solche Beschreibungen entlehnen lassen, so bieten natürlich auch die naturgeschichtlichen und geographischen Darstellungen geeigneten Stoff zu derartigen Übungen im Sprechen aus dem Stegreif, ebenso auch die epischen Gedichte. Man lasse sich z. B. ein Bild entwerfen von Peter, als er in die Fremde zog (nach Bd. 3, S. 253), von einer Landschaft nach einer Überschwemmung (nach Bd. 3, S. 258 und 261), von Friedrich Rotbart im Kyffhäuser (nach Bd. 2, S. 275 und 287), von dem Festsaal in Aachen beim Krönungsmahle Rudolfs (nach Bd. 4, S. 272), von dem Königsschloß nach Uhlands „Des Sängers Fluch", von der Charybdis, der Kapelle auf Rhodus, dem Herrschersitz des Polykrates (ein Blick von den Zinnen des Schlosses auf die Insel Samos) nach den bekannten Gedichten Schillers. Diese Übungen sind denen ganz verwandt, welche im 3. Abschnitt bei der Behandlung der prosaischen und poetischen Lektüre erwähnt wurden. Es sind hier nur deshalb noch einige Beispiele angeführt worden, um für die Sprechübungen solche Beschreibungen anzuempfehlen, bei denen der Schüler infolge vorhergegangener Lektüre mit dem Stoffe schon etwas vertraut ist und, weil seine Phantasie bereits während der Besprechung der Vorlage geweckt worden ist, leichter Neues hinzuerfinden kann, sodaß hauptsächlich nur die Form der Darstellung sein Werk ist. Es ist dadurch nicht ausgeschlossen, daß man auch einmal etwas Neues und dem deutschen Unterrichte Fernliegendes zum Gegenstand einer Beschreibung wählt; man wird aber richtiger nur dann das hierfür nötige größere Zeitopfer bringen, wenn die Übung in der Schule zugleich eine schriftliche Arbeit vorbereiten soll. (Vergl. Abschnitt V.)

Ein reicherer Stoff wächst den Übungen im mündlichen Gebrauch der Sprache auf der höheren Stufe zu; denn der inhaltsvollere und teilweis umfänglichere Lektürestoff gestattet eine mannigfaltigere Ausbeutung zu solchen Sprechübungen. Daneben kann man in Obertertia (nicht früher!) auch den Anfang machen mit dem Vortrage kleiner selbstgefertigter Arbeiten über leichtere Themata. Es ist ratsam, diesen sogenannten freien Vorträgen immer nur das Winterhalbjahr einzuräumen. Das Sommerhalbjahr wird benutzt zum Vortrag (Zeitdauer 5—8 Minuten) auswendig gelernter rhetorisch geeigneter Abschnitte aus historischen oder beschreibenden Prosastücken. Jeder Schüler kommt zweimal an die Reihe. Für das erste Mal werden die zu lernenden Abschnitte von dem Lehrer aus dem Lesebuche sorgsam ausgewählt und gleich im Anfange des Schuljahres bezeichnet, denn der vorzutragende Abschnitt ist jedesmal von allen Schülern zu lesen. Für das zweite Mal ist den Schülern die Auswahl des Vortragstückes zu überlassen, einerseits um der Neigung eines jeden etwas Spiel-

raum zu gewähren, anderseits um zu prüfen, ob er geschmackvoll zu wählen versteht. Natürlich muß jeder dem Lehrer das ausgelesene Stück vorher vorlegen und seine Zustimmung einholen. Die Klasse wird veranlaßt, aufmerksam auf die Vortragsweise des Sprechers zu achten, und erhält auch die Erlaubnis, nach dem Vortrage etwa entdeckte Mängel (falsche, unklare Aussprache, sinnwidrige Betonung u. a.) namhaft zu machen. Sodann giebt der Lehrer sein Urteil ab über den Vortrag, und wenn er auch nicht unterlassen wird, alle Fehler und Nachlässigkeiten (auch bezüglich der Körperhaltung) zu rügen, so halte er doch auch bei guten Leistungen nicht mit Lob und Anerkennung zurück, namentlich auch dann nicht, wenn der Schüler vielleicht in jugendlicher Begeisterung hier und da zu lebhaft geworden ist. Frische, Lebendigkeit, Kraft sind nach der allgemeinen Erfahrung immer seltener zu finden als wirkungslose Schlaffheit und Mattigkeit und häufig durch die Scheu vor dem öffentlichen Sprechen hervorgerufene Farblosigkeit des Vortrags. Zuweilen muß der Lehrer auch einen Teil selbst mustergiltig vortragen.

Außerdem wird aber das Sommerhalbjahr auch noch in anderer Weise benutzt. Der Lehrer nennt zu Anfang desselben eine Anzahl von Büchern (Benutzung der Schülerbibliothek!), mit denen sich jeder Schüler der Klasse in privater Lektüre während des Halbjahrs bekannt zu machen hat. Aus diesen werden die Themen zu den freien Vorträgen des Winterhalbjahrs gewählt und gleichzeitig mit der Angabe der Bücher genannt, sodaß also der Stoff wiederum allen bekannt ist. Gegen Ende des Sommerhalbjahrs erfährt jeder, welches der Themen ihm zur Bearbeitung zufällt. Diese Vorträge sind schriftlich auszuarbeiten und auswendig zu lernen. Man hat allerdings gesagt, daß der Schüler, wenn er etwas auswendig lernen soll, seinen Fleiß auf bessere Sachen richten möge als auf seine eigenen Elaborate, und infolgedessen verlangt, daß er für den Vortrag sich nur den Gedankengang skizzieren darf, übrigens aber in freier Rede sich über das Thema zu äußern hat. Indessen dann dürfte doch der Schüler auch nie veranlaßt werden, z. B. für einen Aktus eine von ihm gefertigte Rede wortgetreu auswendig zu lernen. Und wieviel solche im Laufe eines jeden Jahres stattfindende Schulfestlichkeiten stellen immer erneut diese Forderung! Ferner ist wohl kaum von einem Durchschnittstertianer anzunehmen, daß er nach kurzer, etwa zweitägiger Vorbereitung (man bedenke, daß daneben der Unterricht seinen Fortgang nimmt und alle übrigen laufenden Arbeiten wie sonst zu erledigen sind!) nur auf Grund einer Art Disposition fließend und angemessen wird sprechen können. Man täusche sich nicht! Falls der Schüler wirklich zusammenhängend vorträgt, so wird er wohl meist, wenn er dem Lehrer auch nur den Entwurf des Gedankenganges vorgelegt hat, doch in der

schützenden Verborgenheit irgend einer Rocktasche das ausgearbeitete Konzept bei sich führen[1]). Es ist doch ein Unterschied zu machen zwischen den Übungen im Sprechen aus dem Stegreif, die am Schlusse der Lektürestunden vorgenommen werden, den unmittelbar vorher gemeinsam besprochenen und durchdachten Stoff zur Unterlage haben und durch Veränderung des Gesichtspunktes, von dem aus die Aussprache über den Stoff zu erfolgen hat, doch auch einen gewissen Grad von Selbständigkeit der Behandlung fordern, und den freien Vorträgen, in denen der Schüler eine sorgfältig ausgearbeitete Darstellung in ansprechender und wirkungsvoller Weise eben vorzutragen lernen soll, wozu doch jeder in seinem späteren Berufe, welcher Art er sein mag, oft genug veranlaßt ist. Allerdings sind bei diesen Vorträgen auch höhere Anforderungen zu stellen als bei den übrigen Sprechübungen. Der Schüler soll, und dazu ist ihm die längere Frist gegeben, sich ohne Anleitung mit dem Stoffe vertraut machen, alle ihm zu Gebote stehenden Quellen ausbeuten (damit ist natürlich nicht Quellenforschung gemeint, sondern die Ausnützung aller ihm schon bekannten Lektüre verwandten Inhalts) und das Thema in freier, selbständiger Weise und in sprachrichtiger, soweit als möglich ansprechender, gewählter Form behandeln.

Wie schon erwähnt, ist der Stoff der Privatlektüre zu entlehnen, und dabei ist der vaterländischen Geschichte und Sage der Vorzug zu geben.[2]) Auch einzelne aus der Lektüre der voraufgehenden Schuljahre bekannt gewordenen Episoden aus dem Leben hervorragender Männer können die Unterlage bilden und mit Verwertung der vom Lehrer genannten Bücher

1) In den obersten Klassen sind solche Übungen eher am Platze. Aber man wähle für sie auch da nur keine rationalen Themen, sonst ist die Frucht eine höchst kümmerliche und man begünstigt die Phrasenmacherei. Aus meiner eigenen Gymnasialzeit erinnere ich mich noch deutlich der gefürchteten Morgenstunde jedes Freitags, in der der welt- und menschenkundige Sekundaner sich über ein Thema wie „Des Menschen Engel ist die Zeit", „Stets ist die Sprache kecker als die That" u. ä. expektorieren mußte, das er sich am Nachmittage vorher nach Schulschluß beim Lehrer geholt hatte. Wie die Vorträge, übernächtige Geschöpfe qualvollen Sinnens, beschaffen waren, wird sich der Leser leicht vorstellen.

2) Es müßte zum Gesetz gemacht werden, daß in den Schülerbibliotheken sich für jede Klasse Darstellungen aus der deutschen Geschichte (der politischen, wie der Kultur- und Litteraturgeschichte) und der deutschen Sage vorfinden, wie sie der Altersstufe der Schüler angemessen sind. Für jede Klasse muß z. B. ein auf den letzten deutsch-französischen Krieg bezügliches Werkchen vorhanden sein, sodaß der Schüler, der als Sextaner mit schlichten, anekdotenartigen Erzählungen aus jener Zeit begonnen hat, von Jahr zu Jahr, wie er in die höheren Klassen aufrückt, sich mit immer eingehenderen Darstellungen der großen Zeit beschäftigen und als Primaner neben den Werken von Hiltl, Fechner u. a. auch Dichtungen wie Wildenbruchs Sedan und Vionville lesen kann.

der Schülerbibliothek eingehender behandelt werden; ebenso läßt sich die zusammenfassende Behandlung verwandter Lesestücke fordern, z. B. in den Fragen: Was weißt du über das Leben in der Ritterzeit? (Vergl. 2. Bd. S. 86, S. 263 flg. 3. Bd. S. 85, 4. Bd. 1. Teil S. 76 u. a. mit Benutzung der kulturgeschichtlichen Darstellungen von Falke, Richter, Sach u. ä.). Was kennst du von den Zuständen in Deutschland während des dreißigjährigen Krieges? (Vergl. 2. Bd. S. 95, S. 280, 3. Bd. S. 98 flg., S. 137 flg., S. 294, 4. Bd. 1. Teil S. 90 flg. u. a. mit Benutzung von Biedermann, Freytag u. ä.) Was kannst du über die Weser berichten nach Geographie, Geschichte, Sage und Dichtung? (Vergl. u. a. 2. Bd. S. 34, 3. Bd. S. 249, 331, 4. Bd. 1. Teil S. 315, mit Benutzung von „Deutsches Land und Volk“ u. ä.) Endlich lassen sich auch zeitweilig die in den vorhergehenden Klassen besprochenen Gedichte nach gewissen Gesichtspunkten zusammenfassend in solchen Vorträgen behandeln, wenn auch solche Aufgaben im ganzen sich besser für die Stufe der Untersekunda (vergl. u.) eignen. In den Mittelklassen ist es empfehlenswert, die Wahl des Themas dem Schüler noch nicht zu überlassen. Die Jugend zeigt doch bei der Wahl der privaten Lektüre zeitweilig eine recht abenteuerliche Neigung, läßt sich oft durch zu drastisch wirkende Darstellungen fesseln, versteigt sich zu Stoffen, deren Verständnis einen weiteren geistigen Horizont erfordert, und so würde der Lehrer oft in die Lage kommen, das gewählte Thema zurückweisen zu müssen. Außerdem bietet die vorgeschlagene Art der Themenbestimmung die Möglichkeit, die Privatlektüre aller Schüler zu beeinflussen und zu kontrollieren (gewisse Bücher der Bibliothek müssen eben von allen gelesen sein!), und man kann auch von der Klasse eine größere Teilnahme während der Vorträge erwarten, da jeder berechtigt ist, bei der sich anschließenden Besprechung sein Urteil abzugeben. Jeder Schüler kommt nur einmal im Laufe des Winterhalbjahres an die Reihe. Damit nicht im Übereifer zu umfängliche Arbeiten geliefert werden, bestimmt der Lehrer von vornherein, daß nicht mehr als höchstens 10 Minuten für den Vortrag verfügbar sind. Die zuhörenden Schüler dürfen sich Bemerkungen machen und nach dem Vortrage der Reihe nach sich über das aussprechen, was sie inhaltlich oder formell für fehlerhaft halten, was sie hinzugefügt haben wollen u. dgl. m. Dem vortragenden Schüler steht das Recht zu, sich gegen die Angriffe zu verteidigen. Bei dieser Wechselrede ist natürlich auch auf eine klare und richtige Ausdrucksweise zu halten. Anfangs werden die Einwände seitens der Schüler nur spärlich fließen. Man ermuntere aber dazu und stelle Fragen, um das Urteil herauszulocken, gleichzeitig um zu prüfen, ob sich jeder mit dem Stoffe bekannt gemacht hat. Dann giebt der Lehrer das Urteil über den Vortrag und hat dabei hauptsächlich zu berücksichtigen, ob der Schüler die

benutzten Hilfsmittel sorgfältig gelesen, den Inhalt richtig aufgefaßt, ob er den gesammelten Stoff in gute Ordnung gebracht und sich korrekt ausgedrückt hat.

In Untersekunda bietet sich außer den schon charakterisierten Vorträgen während des Winterhalbjahres noch ein anderer Stoff zu mündlichen Übungen dar. Wie schon oben (vergl. Abschnitt B, Untersekunda) erwähnt, wird die Ilias im Laufe des Sommers zur Klassenlektüre gemacht, die Odyssee in derselben Zeit (es fallen die Recitationen auswendig gelernter Prosastücke jetzt weg) privatim gelesen. Damit die Lektüre nicht flüchtig vorgenommen wird, macht der Lehrer schon anfangs darauf aufmerksam, daß nach Beendigung der Ilaslektüre einige Stunden der Besprechung der Odyssee gewidmet werden sollen, in denen jeder Schüler eine auf den Inhalt des Epos bezügliche Frage (beispielsweise werden schon einige genannt) zusammenhängend zu beantworten hat. Am Schlusse des Halbjahres setzt der Lehrer für diese Kontrolle des häuslichen Lesens zwei oder drei Stunden (je nach der Schülerzahl) fest und läßt sich nun Bericht erstatten auf Fragen wie: Was erlebt Telemachos auf seiner Reise? Was trägt sich in Ithaka vor der Ankunft des Odysseus zu? Was erfahren wir aus Homer über die Unterwelt? Inwiefern zeigt sich Odysseus als der Vielgewandte? Was berichtet Nestor über die Heimfahrt der Griechen von Troja? Was erzählt die Dichtung über Agamemnons Heimfahrt und Ende? Welche Abenteuer erlebt Odysseus bis zur Ankunft bei Kirke? Welche Abenteuer danach bis zur Ankunft auf Scheria? Wie ist Eumäos bei den Vorgängen auf Ithaka beteiligt? Was weißt du über Penelope zu erzählen? Was über die Sklaven des Odysseus? Was über Antinoos? Wie rächt sich Odysseus an den Freiern? Wie schützt die Göttin Athene ihren Liebling Odysseus? u. s. w. Bei der Beantwortung dieser Fragen müssen die Schüler aufmerksam zuhören und werden veranlaßt, nötigenfalls zu berichtigen und zu ergänzen. Im Anschluß daran ist Geibels Gedicht „Heimweh“ zu lesen und zu lernen.

Für die private Lektüre im Winterhalbjahre werden einige Dramen bestimmt. Die Auswahl darf allerdings in Untersekunda nicht bloß in Rücksicht auf den geistigen Horizont der Schüler getroffen werden, da eine nicht geringe Zahl von ihnen am Schlusse des Schuljahres durch das Freiwilligenzeugnis entführt wird. Letztere möchten doch auch die Bekanntschaft mit einigen Dramen gemacht haben, deren volles Verständnis allerdings eine größere geistige Reife beansprucht, als sie durchschnittlich der Untersekundaner besitzt, und die Erfahrung lehrt, daß die Lektüre auch dieser Dramen nicht nur gern, sondern auch nicht ohne Erfolg vorgenommen wird. Ich denke an die Dramen Wallenstein und Maria

Stuart, die man ja sonst den Untersekundanern noch vorenthält, und schlage also für die dramatische Lektüre vor: Lessings Philotas, Minna von Barnhelm, Schillers Jungfrau von Orleans, Tell, Maria Stuart und Wallenstein, Goethes Götz und Egmont, Uhlands Ernst von Schwaben und Körners Zriny. Daran kann sich noch anschließen Goethes Hermann und Dorothea. Da eines der Dramen zur statarischen Lektüre (vergl. o.) bestimmt wird, bleiben etwa noch zehn Stoffe für die häusliche Lektüre. Sie werden im Anfange des Winterhalbjahres in der Klasse genannt, und für jeden wird Tag und Stunde festgesetzt, an dem sich die Schüler über die Lektüre auszuweisen haben. In dieser Stunde muß jeder die Fabel des Stückes in Kürze fließend erzählen können. Nur einer giebt den verlangten Bericht, die übrigen haben auf Befragen des Lehrers wiederum zu berichtigen und zu ergänzen. An jeden richtet der Lehrer dann noch eine Frage, um sich davon zu überzeugen, ob das Drama (bez. das Epos) aufmerksam gelesen worden ist. So stelle er z. B., wenn Götz von Berlichingen auf der Tagesordnung steht, die Fragen: Was erfahren wir aus dem Drama über Götzens Fehden? Wie kommt es, daß Weislingen und Götz wieder Freunde werden? Wie wird Weislingen zum Treubruch verleitet? Wie büßt er seine Schuld? Wie verläuft der Kampf mit den Reichstruppen? Wie die Belagerung der Burg? Was erfahren wir über Georg? Wie verläuft das Verhör Götzens in Heilbronn? Wie ist Lerse bei der Handlung beteiligt? Welches Bild von den Reichstruppen geben die Kampfscenen? Welche Stellung nimmt der Kaiser zu Götz ein? Was weißt du von Götz zu rühmen? Was könnte man ihm zum Vorwurf machen? u. s. w. Erfahrungsgemäß beteiligen sich die Schüler gern und lebhaft bei der Beantwortung dieser Fragen und fühlen sich durch diese Aufgaben nicht wenig gehoben.

Diese Besprechung, die also sich nur auf die Vorgänge im Drama beziehen, den Aufbau der Handlung nicht berühren darf, wird das Interesse für die dramatische Litteratur der klassischen Zeit so wecken, daß die Abgehenden später wohl auch aus eigenem Antriebe zu den in der Schule nicht gelesenen Dramen greifen, wie zu Iphigenia, Tasso, Emilia Galotti, Nathan der Weise, die aus mancherlei Gründen sich der schulmäßigen Behandlung auf dieser Stufe entziehen. Endlich unterlasse es der Lehrer nicht, den Besuch guter Aufführungen der gelesenen Dramen, die das Verständnis oft mehr als alle Erörterungen erschließen, dringlich zu empfehlen.

Neben diesen im vorhergehenden besprochenen Übungen im mündlichen Gebrauch der Sprache bleiben natürlich durch alle Klassen die oben (vergl. Abschnitt C, III) charakterisierten Sprechübungen in voller Geltung bestehen. Eine Förderung im Gebrauch der Sprache bringt endlich auch

die Deklamation,

durch die der Schüler ebensowohl ihm bisher neue Begriffe und Gedanken, als auch neue und schöne Formen des Ausdrucks sich aneignet. Bei der Wichtigkeit derselben möchten noch einige Bemerkungen darüber hier am Platze sein.

Man kann nur dann einen leidlichen Vortrag von seiten der Schüler erwarten, wenn er das Gelernte versteht. Daraus ergiebt sich als erste und wichtigste Forderung für die unteren und mittleren Klassen:

Man lasse nie ein Gedicht oder einen Teil eines Gedichtes lernen, ehe dasselbe in der Klasse besprochen und erklärt worden ist.

Das Verständnis macht erst den richtigen Vortrag möglich, abgesehen davon, daß es dem Schüler die Lernarbeit erleichtert, wenn ihm Sinn und Bedeutung des zu Lernenden erschlossen ist. Freilich bedarf der Schüler noch vieler Hilfe, um schön vortragen zu lernen. Nachdem das Gedicht erklärt ist, trägt der Lehrer dasselbe oder den zu lernenden Abschnitt vor, indem er alle zu accentuierenden Versteile besonders deutlich hervorhebt, die Interpunktionspausen recht merkbar macht und in dem Bestreben, vorbildlich zu wirken, die Farben im ganzen etwas stärker aufträgt, als nötig. Dann lesen einzelne Schüler es nach; auch die schwächsten können dabei herangezogen werden, zumal ja die Gabe eines guten Organs nicht jedesmal den Fähigsten verliehen ist; dann mache man noch besonders darauf aufmerksam, daß bei der Einprägung zu Hause die Interpunktion genau zu beachten und nach dieser, nicht nach Verszeilen zu lernen ist, daß also kürzere oder längere Sprechpausen nur statthaft sind an den Stellen, wo eine Interpunktion steht. Endlich verlange man, daß auch zu Hause laut gelernt, oder doch wenigstens das Gelernte einigemal laut vorgetragen wird. Dies alles sind aber nur vorbereitende Maßregeln, die vorbauend die gröbsten Fehler verhüten sollen. Der Schüler wird nur dann richtig und gut vortragen lernen, wenn jezuweilen förmliche Sprech- und Vortragsübungen angestellt werden. In den untersten Klassen werden diese Übungen von größtem Erfolge begleitet sein, da die Stimme noch bildsam ist, und namentlich weil die Schüler eifrig und ohne Scheu dem vorsprechenden Lehrer es gleichzuthun bemüht sind. Und auf mechanisches Nachsprechen kommt es auf dieser Stufe zumeist noch an. Die Schüler treten bei den Deklamationsübungen abwechselnd vor, müssen angehalten werden, sich anständig vor den Zuhörern zu verbeugen und in ruhiger Körperhaltung zu sprechen. Man dulde schlechterdings nicht ein flüchtiges, ableierndes Hersagen; man bekämpfe Unruhe, ängstliche Furcht und die infolgedessen eintretenden Verlegenheitspausen, wie auch zu große Lebhaftigkeit; man achte auf die

Mundöffnung, die Haltung des Kopfes und des ganzen Körpers. Man fordere langsames (wenn nicht der Inhalt die Beschleunigung des Tempos nötig macht), lautrichtiges Sprechen, lasse nie unreine, verdunkelte Vokale, matt ausgesprochene, vernachlässigte Konsonanten, Verschlucken von Vor- und Endsilben ungerügt, und verlange jederzeit, daß nur, wo eine Interpunktion sich findet, also nicht jedesmal am Versende, bei Cäsuren, Strophenschlüssen u. s. f. Atem geschöpft wird, daß aber auch dann die Lunge sich mit einem möglichst großen Luftvorrat versorgt, um auch mehrere Verse, wenn nötig, zusammenhängend ohne Atempausen sprechen zu können. Unberechtigte dialektische Eigentümlichkeiten sind unermüdlich zu bekämpfen, wie z. B. unrichtige Aussprache des p und b, d und t, k und g, ä, eh und ee, äu, eu und ei, ö und e, ü und i, auch der Konsonanten r und l (kein Gaumen-ll). Hierbei sind Sprechübungen ganz unentbehrlich, und nicht bloß der deklamierende Schüler, auch die übrigen Schüler der Klasse sind fleißig zu gutem Nachsprechen der von dem Lehrer mustergiltig vorzusprechenden Worte anzuhalten. Auf dieses lautrichtige, klare, deutliche Sprechen ist von der untersten Klasse an der größte Nachdruck zu legen, der Schüler muß seine Sprechwerkzeuge beherrschen und durchaus richtig gebrauchen lernen, damit man nicht noch in Quarta sprechen hört: Er steht an des Zschopauthals schwinnlndn Rand, in Tertia: Da stürzet die raumnde Rotte hervor, in Sekunda: Keines Tempels heitre Säule zeiget, daß ... oder ... heutre Seile zeiget, ... u. a. m.

In den Mittelklassen ist nicht mehr Zeit vorhanden, solche Sprechübungen wiederholt und eingehender vorzunehmen. Auf dieser Stufe handelt es sich mehr darum, den Schüler zu einem schönen Vortrag heranzubilden, ihn in die Gesetze der Betonung einzuweihen. Auch hierfür haben die Deklamationsübungen der Unterstufe schon vorgearbeitet. Denn mit Hebung und Senkung der Stimme, Verstärkung des Tones, Unterscheidung von direkter Rede und Erzählung muß auch schon der Sextaner und Quintaner vertraut sein, wenn auch mehr durch mechanisches Nachsprechen. Nun muß der Schüler mit Bewußtsein den rechten Ton treffen lernen für Frage, Befehl, Bitte, Wunsch und Ausruf, er muß die rhythmischen und dynamischen Hilfsmittel des Vortrags (Höhe, Stärke, Dauer des Tones, Zeitmaß des Sprechens) bewußt gebrauchen, verschiedene Personen durch Änderung der Stimmlage beim Vortrage kenntlich zu machen suchen, die Betonung vom Rhythmus abzulösen im stande sein (vergl. Stellen wie: Mit wenig Edelknechten zieht er ins Land hinaus, den Eingang der Bürgschaft, Stellen aus der „Glocke“, wie: daß er im innern Herzen spüret — die es erbaulich weiter klingt, aus Geibels Gedicht „Die Türkenkugel“: Auf der Höh, am Felsenkirchlein

u. s. f.) und mit der Kraft seiner Lunge und Kehle richtig zu schalten und zu walten verstehen. Er muß wissen, wann das Objekt mehr zu betonen ist, als das Verbum, das Adjektivum mehr als das Substantivum, in welchem Falle die Pronomina den Ton tragen dürfen u. s. w. Er muß ferner, zumal auch die grammatischen Belehrungen ihren Abschluß gefunden haben, die Periode richtig vortragen, Haupt- und Nebensätze durch die Betonung von einander unterscheiden können und u. a. wissen, daß Vordersätze mit gehobener Stimme ausklingen müssen. Endlich soll der Schüler auch allmählich, natürlich immer ohne Ziererei und Künstelei, ohne falsches Pathos, für die verschiedenen Empfindungen und Stimmungen den entsprechenden Ausdruck finden lernen. Daß bei allen diesen Vortragsübungen der Lehrer durch mustergiltiges Vorsprechen die rechte Hilfe und Weisung geben muß, ist schon wiederholt erwähnt. Bei richtiger Anleitung und Geduld wird er aber wohl im stande sein, nach und nach alle Schüler mit Ausnahme derer, bei denen es organische Gebrechen unmöglich machen, oder deren Sprache ganz modulationsunfähig ist, zu einem guten Vortrage von Gedichten heranzubilden.

Von Sexta an ist, so oft die Gedichte es gestatten, das Deklamieren mit verteilten Rollen zu pflegen.

Den Stoff der Deklamationsübungen bildet jedesmal der in den einzelnen Bänden des Lesebuchs vorgeschlagene Kanon, bei dessen Feststellung nicht bloß darauf Rücksicht genommen worden ist, daß die Gedichte nach Inhalt und Form für die betreffende Altersstufe geeignet sein müssen, sondern auch darauf, daß bei ihrem Erlernen nicht zu hohe Anforderungen an das Gedächtnis gestellt werden dürfen, und daß sie Gelegenheit geben sollen, in verschiedenartigen Vortragsweisen sich zu üben und dabei auch die wichtigsten Dichter kennen zu lernen. Die Deklamation der kanonischen Gedichte ist sorgfältig zu üben, sodaß sie von allen Schülern befriedigend vorgetragen werden können. Sind noch andere der im Lesebuche enthaltenen Gedichte besprochen und memoriert worden, so wird sich die Vortragsübung auch auf diese erstrecken. Erst in Untersekunda empfiehlt es sich, die Deklamationsstoffe der freien Wahl der Schüler zu überlassen, nur mit der Einschränkung, daß die Genehmigung des Lehrers rechtzeitig einzuholen ist. Von dem Schüler ist dabei zu verlangen, daß er sich bemüht, in das Verständnis des gewählten Gedichts einzudringen, und über Versmaß, Strophenbildung, wie auch über den Dichter und seine wichtigsten Werke Rechenschaft ablegen kann; wenn es ihm auch verstattet ist, sich über gewisse Stellen von dem Lehrer genauere Aufklärung auszubitten, so muß er doch auf die Fragen des letzteren über den Inhalt wie über formelle Eigentümlichkeiten eine Auskunft zu geben vermögen, aus der ersichtlich ist, daß er sich das

Gedicht nicht nur gedächtnismäßig angeeignet hat. Daß daneben geeignete Abschnitte aus der Klassenlektüre von allen Schülern gelernt und gut vorgetragen werden sollen, wie die Monologe Johannas, der Bericht Bertrands, Raouls, der Abschied Hektors von Andromache u. ä., ist schon erwähnt.

V. Über die Übungen im schriftlichen Gebrauche der Sprache.

(Die sogenannten Stilarbeiten oder Aufsätze.)

„Die schriftlichen deutschen Arbeiten haben den Zweck, den Schüler zu wohlgeordneter, richtiger, klarer und angemessener Darstellung eines in seinem Gesichts- und Erfahrungskreise liegenden größeren Gedankenstoffes zu erziehen. Dabei ist auf der unteren Stufe hauptsächlich die sprachlich-stilistische Richtigkeit des Ausdrucks, auf der Oberstufe dagegen auch die logische Klarheit und rhetorische Angemessenheit der Darstellung als Ziel ins Auge zu fassen.

Alle schriftliche Darstellung ist aber nur der Niederschlag der mündlichen. Nur wer richtig spricht, wird auch richtig schreiben. Der Aufsatz wird daher zunächst im allgemeinen durch den mündlichen Unterricht, durch Lesen und Besprechen mustergiltiger Lesestücke insofern vorbereitet, als dabei das Bilden und Aneinanderreihen von Sätzen, das Gruppieren von Gedankenreihen reichlich geübt und der Schüler an eine klare und richtige Ausdrucksweise gewöhnt wird. Auch wird der Schüler nur durch häufiges aufmerksames Lesen und Hören sprachlicher Musterstücke für seine eigene Darstellung Reichtum, Fülle und Schönheit des Ausdrucks gewinnen und jenes unbewußte Sprachgefühl, das man Geschmack nennt. Er muß auch schon im Leseunterrichte angeleitet werden, auf den Zusammenhang der einzelnen Sätze zu achten, die Beziehung der einzelnen Sätze auf das Thema und den Fortschritt der Gedanken herauszufinden, sowie auch die Übergänge nachzuweisen. Es muß ihm klar werden, wie alles zum Ganzen strebt und dieses Ganze aus den streng zu einander gefügten Teilen sich aufbaut. Er muß gewöhnt werden, immer das Ziel im Auge zu behalten, zu dem der Schriftsteller ihn hinführen will, und auf den Weg zu achten, den jener einschlägt, sowie auf die Darstellungsmittel, deren er sich bedient". Die formelle Richtigkeit und Gewandtheit wird wesentlich vermittelt werden durch den in Tertia abgeschlossenen grammatischen Unterricht, und der Lehrer kann von dieser Klasse an fordern, daß der Schüler für die verschiedenen Satzverhältnisse möglichst mannigfaltige Formen des Ausdrucks verwendet.

Aber auch inhaltlich soll der Aufsatz mit dem übrigen deutschen Unterrichte, also namentlich dem Lesestoffe, in möglichst enger Beziehung stehen, und aus dem Unterrichte, bez. aus der durch den Unterricht an-

geregten Privatlektüre hervorwachsen. Der Schüler soll über nichts schreiben, was außerhalb seines Erfahrungs- und Gedankenkreises liegt und worin er nicht völlig heimisch ist. Wenn die deutschen Arbeiten das Leistungsvermögen der Schüler nicht übersteigen, werden sie für dieselben auch nicht zur Qual werden, und schon Herder hob hervor, daß die Arbeiten um so besser gelingen, je leichter sie gemacht werden. Die Vorbesprechung darf dem Schüler den Stoff nicht erst äußerlich zuführen, sondern sie soll nur das in ihm zum klaren Bewußtsein bringen, was er bereits obschon unentwickelt und gleichsam unbewußt in sich trägt, sodaß also die Aufgabe für den Schüler nur darin besteht, die entwickelten Gedanken in einer richtigen und passenden Form wiederzugeben. Vorzugsweise werden also die Aufgaben im Zusammenhange stehen mit den Kenntnissen, welche der Unterricht, in erster Linie der deutsche Unterricht, vermittelt, oder an solche Vorgänge des Lebens anknüpfen, die auch das Sinnen und Denken der Jugend beschäftigen. Nur zeitweilig werden Aufgaben zu wählen sein, bei denen der Schüler den Stoff lediglich aus seinen besonderen Erfahrungen und Beobachtungen zu entlehnen hat.

Was die an die einzelnen Klassen zu stellenden Anforderungen betrifft, so lassen sich nur allgemeine Gesichtspunkte aufstellen, da die Wahl des Stoffes für die deutschen Arbeiten, die Form der Behandlung doch etwas von der Beschaffenheit des Schülermaterials abhängig zu machen ist, sodaß man z. B. eine Charakteristik, die man in der Regel erst einem Tertianer zumutet, auch einmal in einer guten Quarta kann anfertigen lassen. Wie schon erwähnt, ist auf der Unterstufe die sprachlich-stilistische Richtigkeit des Ausdrucks das zu erstrebende Ziel. Die Aufgaben werden für die Klassen Sexta, Quinta und Quarta in Erzählungen, Beschreibungen, Vergleichungen bestehen, natürlich mit fortschreitender Erhöhung der Ansprüche an die Arbeit der Schüler, sodaß man „ihr Denk- und Darstellungsvermögen unmerklich zu immer selbständigerer und freierer Bewegung anleitet."

In Sexta hat sich der Schüler noch ganz an die Erzählung des Lehrers zu binden und den Stoff in derselben Ordnung und im ganzen auch mit denselben Worten wiederzugeben, wie er ihm vorerzählt worden ist. Der Inhalt der Erzählung muß den jugendlichen Geist fesseln und leicht merkbar sein. Die deutschen wie die antiken Sagen, die Fabellitteratur, kleine anekdotenartige Erzählungen bieten geeigneten Stoff dar. Kommen fremde Namen dabei vor, so schreibt sie der Lehrer zuvor an die Tafel. Dann erzählt er in schlichten, einfachen Sätzen. Dann, darauf, deshalb, und, aber, denn u. ä. spielen noch die Hauptrolle bei der Satzverbindung. Nebensätze, Gespräche werden anfangs noch vermieden, und erst, wenn die Lektüre den Schüler etwas gefördert hat, wird im

Laufe des Jahres die Satzbildung auch mannigfaltiger. Nach der Erzählung von seiten des Lehrers wird der Inhalt derselben abgefragt und von einem der Fähigsten im Zusammenhange wiedergegeben. Dann haben die Schüler bis zur nächsten Stunde die Erzählung in das Diarium zu schreiben. Der Lehrer überzeugt sich von der Ausführung der Aufgabe, sieht die Bücher rasch durch und läßt einen Schüler seine Niederschrift vorlesen; die anderen müssen dabei darauf achten, ob das Vorgelesene inhaltlich richtig und vollständig ist, und etwa vorhandene Lücken ergänzen können. Dann fordert der Lehrer die Eintragung in das Heft für die deutschen Aufsätze mit ausdrücklicher Belehrung, wie das Äußere der Arbeit beschaffen sein soll. (Vergl. u.)

In Quinta wird man ebenfalls meist noch Erzählungen für die deutschen Aufsätze verwenden. Die Vorarbeit in der Schule beschränkt sich aber darauf, daß das Vorerzählte nur seinem Inhalte nach wiederholt wird, den der Lehrer abfragt. Eine zusammenhängende Wiedererzählung erfolgt also nicht mehr, und es ist den Schülern auch eine Abweichung von der Form, in welcher der Lehrer erzählt hat, zu gestatten. Der Inhalt muß aber immer unverkürzt wiedergegeben werden. Daß dieser selbst etwas umfangreicher, die Form schwieriger sein muß als in Sexta, auch an die Auffassungskraft der Schüler mehr Anforderungen zu stellen sind, ist schon erwähnt. Man wird den Stoff vorzugsweise der Geschichte entlehnen, Episoden aus dem Leben hervorragender Männer, die der Jugend schon, etwa durch die Lektüre, bekannt geworden sind, verwerten und die Sagenkreise ausbeuten, aus denen auch das Lesebuch einige Bruchstücke aufgenommen hat. Die Kontrolle des Entwurfs im Diarium erfolgt wie in Sexta.

Von Quarta an verschwinden Erzählungen dieser Art. Was der Schüler dieser und der folgenden Klassen in seinem Aufsatz erzählen soll, dazu liefert die prosaische und poetische Lektüre den Stoff, nur daß, wie schon bemerkt (vergl. Abschnitt C, III), es sich nie um eine einfache Wiedergabe des Inhalts handeln darf, sondern jedesmal eine freiere, selbständigere Behandlung desselben gefordert wird. Ohne eine Vorbesprechung in der Schule, die den Stoff sammelt, die Anordnung feststellt, geht es auch hier nicht ab. Aber das Auffinden des Ausdrucks bleibt fortan dem Schüler überlassen, und da dieser nunmehr auch in seinem grammatikalischen Wissen fortschreitet, ist zu verlangen, daß er sich einer größeren Mannigfaltigkeit in der Satzbildung befleißigt, ebenso auch, daß er im Ausdruck wählerischer wird, da auch die Privatlektüre (Schülerbibliothek, zu deren eifriger Benutzung der Lehrer zu ermuntern hat) nun ihren sprachlich bildenden Einfluß geltend zu machen anfängt. Auch auf eine passende Verbindung der einzelnen Abschnitte der Arbeit soll der Schüler

nunmehr achten lernen. Die Themen müssen so gewählt werden, daß die Fähigkeit, produzierend zu gestalten, angeregt wird, und man mache ausdrücklich auf diejenigen Stellen der Vorlage aus dem Lesebuche aufmerksam, die der Phantasie Spielraum gönnen. Versuche der Schüler, Neues hinzu zu erfinden, lasse man nie ohne Anerkennung, wenn auch bei diesen Anfängen der Produktion manches Mißlungene mit unterläuft. Der Zunahme der geistigen Kräfte des Schülers entsprechend steigern sich auch die Ansprüche bezüglich der Schwierigkeit und des Umfangs der Arbeiten. Daß bei poetischen Vorlagen nur die Epik in Frage kommt, liegt auf der Hand. Themen dieser Art sind für Quarta und die nächsthöheren Klassen z. B. Wie rächt Kriemhilde den Mord ihres Gatten? (Zusammenfassung des Wesentlichen aus Abschnitt e und f der Nibelungensage im 3. Bd.) Was erzählt der Alpenjäger von seiner Begegnung mit dem Berggeiste? (3. Bd. S. 247). Selbstgespräch Peters am Kreuzweg (3. Bd. S. 252). Was erzählt der Priester im Kloster von der Begegnung mit dem Grafen? (4. Bd. 1. Teil S. 272). Möros auf dem Heimwege nach Syrakus (4. Bd. 2. Teil). Wie steigert sich das Glück des Polykrates? (4. Bd. 2. Teil). Was berichtet der Gastfreund in Korinth dem Bruder des Ibykus über den Tod des Sängers? (4. Bd. 2. Teil). Auch in Nachbildungen können sich die Schüler versuchen und z. B. nach Rückerts Gedicht „Vom Bäumlein, das andre Blätter hat gewollt" eine Erzählung vom „unzufriedenen Spatz" bilden u. ä.

Was die mit Quarta (wenn möglich auch mit Quinta) beginnenden Beschreibungen und Vergleichungen betrifft, so ist zunächst hier die Forderung zu wiederholen, daß die Aufgaben mit besonderer Sorgfalt auszuwählen sind, damit sie das Leistungsvermögen der Schüler nicht übersteigen. Da ferner erfahrungsgemäß diese Arbeiten oft an Dürre und Nüchternheit leiden, so empfiehlt es sich, nach dem Rezept Lessings zu verfahren und das Koexistierende der körperlichen Gegenstände in ein Konsekutives umzuwandeln. Man lasse an Stelle der Beschreibung eines Gegenstandes eine Erzählung seiner Entwickelungsgeschichte treten oder eine Geschichte erfinden, in welche sich die Beschreibung verweben läßt. So berichte der Schüler die Lebensgeschichte eines Roggenkorns, eines Baumblattes, eines Hutes, eines Silberthalers, einer lateinischen Grammatik; das Tannenbäumchen wird nicht beschrieben, sondern der in den Hofwinkel geworfene, verdorrte Weihnachtsbaum hält ein von dem Knaben belauschtes Selbstgespräch, in dem er auf sein vergangenes Leben und seine Schicksale zurückblickt. Nicht das Eichhörnchen, der Kirschbaum lautet das Thema, sondern „Mein Eichhörnchen", „Mein Kirschbaum", und in beiden Arbeiten hat sich der Schüler als Erzähler zu denken, der von dem ihm geschenkten Eichhörnchen und seinen Lebensgewohnheiten,

von dem Kirschbaum, zu dem er selbst den Kern in die Erde gelegt, und der nun jahrelang sein Pflegling gewesen ist, zu berichten hat. Vogel und Fisch suchen im Wechselgespräch ihre Vorzüge herauszustreichen; der Apfel streitet mit der Kartoffel, die Eiche mit der Linde, die Rose mit dem Veilchen, der Adler mit der Nachtigall und dem Schwan, das Schwert mit Zunge und Feder, der Pflug mit dem Schwert, das Wasser mit dem Wein um den Rang. Stadt und Dorf werden verglichen, indem der Schüler nach dem Umzug auf das Land seinem in der Stadt zurückgebliebenen Freunde brieflich die neue Wohnstätte beschreibt und, von der Sehnsucht nach der Stadt erfüllt, die Gegensätze kenntlich macht.

Gern gefertigte Arbeiten sind ferner die Beschreibungen in Form eines Rätsels. Seine kleine Bibliothek beschreibt der Schüler als seine liebsten Freunde, die sich nicht bloß in ihrem Äußeren unterscheiden, sondern auch in den Diensten, die sie ihm leisten, mit denen er trotz aller Altersverschiedenheit im vertrautesten Verkehre steht u. s. w. Die Namen einiger Mitschüler (verwendbar sind z. B. die oft vorkommenden Namen Wolf, Reineke, Geyer, Hering, Zimmermann, Müller, Schuster, Schneider, Brauer u. ä.) läßt er erraten, indem er die gleichbenannten Tiere schildert oder das Handwerk, auf welches die Namen hinweisen. Den Schatten beschreibt er nach dem Gedicht „der graue Gesell“ in Julius Wolffs Singuf („Hat sich ein Kerl an mich gehängt“ u. s. w. Wird vorgelesen!) als einen aufdringlichen Begleiter, von dem er sich nur selten frei machen kann. Aus einer rätselartigen Beschreibung der verschiedenen durch sie bezeichneten Gegenstände müssen homogene Wörter wie Apfel, Karte, Krone, Auge, Zunge u. a. erraten werden. Auch der Humor muß sich äußern dürfen, sei es daß der Schüler eine verunglückte Kahnfahrt, ein gestörtes Schläfchen schildert, oder den Hasen seine Not klagen läßt oder die immer mit Füßen getretene Schuhsohle. Auch bei den obengenannten Namenumschreibungen wird sich Gelegenheit zu scherzhaften Anspielungen geben, namentlich wenn sich in der Klasse etwa ein Mohrmann befindet (ein Kameruner mit weißer Hautfarbe), ein Pilz (der nicht genießbar und doch auch kein giftiger ist), ein Schwabe (der noch nicht über Sachsens Grenze hinausgekommen ist), ein Ritter (der sein Lebenlang außer dem Taschenmesser noch keine Waffe getragen hat) u. a.

Durch solche Gestaltung der Aufgaben wird sich der Schüler zu dem Gegenstande mehr hingezogen fühlen; er wird mit größerer Lust an die ihm wesentlich erleichterte Arbeit gehen, und der Lehrer wird zu seiner Freude bei der Durchsicht der Arbeiten erfahren, daß die Stilübungen nicht immer eine Qual für die Jugend sind.

Wenn der Schüler im stande ist, bei diesen Arbeiten seine Gedanken in guter Ordnung auszudrücken, dann wird er auch fähig sein, auf Ver-

langen eine Beschreibung ohne Anwendung der angedeuteten Kunstgriffe zu geben. Die schlichte Beschreibung soll natürlich damit nicht völlig verbannt sein. Namentlich sind Bilder, zu denen die Lektüre die Unterlage bietet, für sie passend zu verwenden, sei es daß die Schüler selbst unter Nachhilfe des Lehrers das Bild entwerfen, wobei der letztere an der Tafel in einigen orientierenden Linien und Punkten die Gruppierung der Personen u. a. andeutet, sei es daß ein von ihm vorgezeigtes Bild (die Holzschnitte des Verlags von J. J. Weber, Prellers Odysseelandschaften und viele andere Illustrationen eignen sich vortrefflich dazu) besprochen wird und dann zu beschreiben ist. Aufgaben dieser Art sind z. B. Der Berggeist erscheint dem Alpenjäger — Das Wiedersehen des Möros und Selinuntius — Möros vor Dionysos — Ritter Delorges im Zwinger — Der Rattenfänger führt die Kinder in den Berg — Der Auszug der Schlegelkönige aus Heimsen — Lohengrins Abschied von Elsa — Lohengrin nach seinem Siege über Telramund — Kriemhilde erblickt den erschlagenen Gatten — Die Abfahrt des Auswandererschiffes — Die beiden Sänger vor dem König u. v. a.

Auch Schilderungen aus dem Leben der Natur (Ein Spaziergang im Frühling, im Spätherbst — Die Kostgänger des Frühlings — Das Tauwetter — Ein Apriltag — Ein Regentag — Der Wind — Ein Gewitter — Mein Lieblingsspaziergang — Unser Garten — Der Winter als Künstler — Der Acker als Wohnung der Tiere — Gruß an die scheidenden Singvögel — Begrüßung der heimkehrenden Schwalben u. ä.) sind in den Mittelklassen ganz am Platze; aber immer wird man gut thun, die Schilderung so entwerfen zu lassen, daß sich der Schüler an dem Vorgange beteiligt zu denken hat.

Liegt auch der französische oder lateinische Unterricht in der Hand des Lehrers des Deutschen, so kann zuweilen auch der fremdsprachlichen Lektüre der Stoff zu den Arbeiten entnommen werden, die natürlich niemals bloße Übersetzungen sein dürfen. Für Charakteristiken sind nur solche Personen zu wählen, die auf die Jugend einen tiefen Eindruck machen, deren Eigenart die Lektüre ihr in anschaulicher Sprache und Fassung vorführt, sodaß sich die charakteristischen Züge leicht auffinden und zusammenstellen lassen, wie z. B. Eberhard der Rauschebart, Hagen im Nibelungenliede, Werner von Kyburg, der Ritter im Kampf mit dem Drachen, Möros, der Edelknabe im Taucher u. a.

Für alle diese Arbeiten wird der Stoff in der Schule gesammelt, wenn man sich auch dabei mit der zunehmenden geistigen Reife der Schüler je länger je mehr nur auf die Angabe der Hauptgesichtspunkte, des Wesentlichen beschränkt und der häuslichen Thätigkeit des Schülers mehr überläßt. Die Anordnung des Stoffes bleibt aber in der Regel

Sache der Schule. Einzelne Fragen, welche der Lehrer diktiert, bestimmen den Gang, der bei der häuslichen Ausarbeitung innezuhalten ist, und erhalten bei der Reinschrift ihren Platz an der Spitze der Arbeit. Ist eine regelrechte Disposition möglich, so wird diese entworfen und ebenfalls im Hefte vorangestellt. Einleitung, Übergänge, die sich aus der richtigen Gruppierung des Stoffes von selbst ergeben, Schlußwendungen beanspruchen besondere Aufmerksamkeit, und der Lehrer wird bereits in der Schule sich einige für diese Teile der Arbeit verwendbare Gedanken angeben lassen. In allen Fällen wird eine lebendige, anregende, alle Schüler zur Arbeit anspornende Vorbesprechung viel zum Gelingen der häuslichen Arbeit beitragen.

Mannigfaltigen und reichen Stoff führt die Lektüre in Untersekunda den deutschen Arbeiten zu. Die Epen und Dramen liefern eine Fülle von Themen, die ein vorzüglich geeigneter Prüfstein für die Auffassungs- und Darstellungsfähigkeit der Schüler sind. Nur hüte man sich auch noch in dieser Klasse bei den Aufgaben zu hoch zu greifen. Man stelle nach der Ilias Themen wie: Worin besteht die Schuld Agamemnons und Achills und wie büßen beide? Was erfahren wir über Achill aus dem 1. Gesange der Ilias? Wie erfüllt Zeus das der Thetis gegebene Versprechen? Wie vollzieht sich die Versöhnung zwischen Achill und Agamemnon? Wie zeigt sich die Freundschaft des Achill und Patroklus? Wie zeigt sich Nestor als Berater und Vermittler? Wie beteiligen sich die Götter an den Vorgängen? Wen schätzest du höher, Hektor oder Achill? Bildet das Drama „Die Jungfrau von Orleans“ die Klassenlektüre, so könnten sich Fragen anschließen wie: Wie bewahrheitet sich im Drama an Johanna der Ausspruch: „Mit einer Glorie hat sie dich umgeben?“ Wie unterscheiden sich die Siege Johannas? In welcher Lage befindet sich Frankreich beim Auftreten Johannas? Worin offenbart sich im Drama der Wunder- und Aberglaube des Mittelalters? Wie unterscheiden sich die beiden Monologe? Inwiefern zeigt sich Johanna als ein „wundervolles“ Wesen? Wie büßt Johanna für die Verletzung ihres Gelübdes? Aus dem Drama Götz entnimmt man Themen wie: Welche Wandlungen zeigen sich in dem Verhältnis Götzens und Weislingens zu einander? Weislingen auf der Burg Jaxthausen. Wie wird Weislingen zum Treubruch verleitet? Wie verherrlicht das Drama die deutsche Treue? Der Reitersknecht Georg, eine Erzählung nach dem Drama. Götz als Hauptmann der aufrührerischen Bauern. Wie unterscheiden sich die Fehden Götzens voneinander? Worin vergeht sich Götz und wie büßt er? Die Burg Jaxthausen und das Leben seiner Bewohner.

Bei schriftlichen Darstellungen dieser Art, für welche die an die Lektüre sich anschließende Besprechung in der Klasse vorgearbeitet hat,

wird nur das Thema genannt. Die Anordnung des Stoffes bleibt ganz dem Schüler überlassen, wenigstens soll sich die Mithilfe des Lehrers nur auf einige Fingerzeige beschränken. Der Schüler ist energisch anzuhalten, daß er nichts auf das Thema Bezügliche übersehen darf, passende Einleitungsgedanken und geschickte Gedankenbrücken ausfindig macht, sich vor einer zu häufigen Verwendung von Citaten hütet, namentlich nicht ganze Seiten damit füllt, die bei umfänglicher Verwendung immer unschön wirkende indirekte Rede vermeidet, die Gedanken in selbständiger Form und Fassung wiedergiebt, sich in den Stoff zu vertiefen und auch zwischen den Zeilen zu lesen sich bemüht.

Während bei diesen Arbeiten der Stoff sozusagen handlicher sich darbietet, verlangen andere Themen, für die ebenfalls Untersekunda der geeignete Platz ist, größere Aufmerksamkeit und Überlegung sowohl beim Sammeln wie beim Gruppieren des Stoffes. Es sind dies Aufgaben, welche einen Rückblick auf Lektürestoffe aller vorhergehenden Klassen und eine zusammenfassende Behandlung derselben von einem bestimmten Gesichtspunkte aus verlangen. Dabei kann auch, was sonst zu unterbleiben hat, die Lyrik Gegenstand der Abhandlung werden. Man stelle z. B. folgende Fragen: Was singen die Dichter in den dir bekannten Liedern vom Frühling? Wie verherrlicht die Dichtung die Sommerzeit? Was erfahren wir aus der Poesie über Friedrich Barbarossa? Wie spiegelt sich die Periode der Staufer in der Dichtung wieder? Wie verherrlicht die Dichtung unsre deutsche Heimat — die deutschen Ströme? Welche dichterische Verherrlichung hat die Zeit Friedrichs des Großen gefunden? Wie feiert die patriotische Lyrik die Helden der Freiheitskriege? Was singen die Dichter von den Siegen der Deutschen im letzten Kriege gegen Frankreich?

Die Beantwortung solcher Fragen hat sich nur auf die bereits bekannte poetische Litteratur zu beschränken. Der Schüler wird den Stoff zu sammeln haben. Das beim häuslichen Nachdenken gefundene Material wird in das Diarium geschrieben und auch in eine gewisse Ordnung gebracht. Diese Vorarbeit wird in der Schule von einzelnen vorgelesen, der Stoff unter Beteiligung aller in Hinsicht auf seine Vollständigkeit und Anordnung geprüft, durch Fragen des Lehrers das etwa noch Fehlende ausfindig gemacht und in die nun endgiltig (immer entwickeln!) festzustellende Disposition eingefügt. Dann beginnt die häusliche Ausarbeitung, an welche dieselben Forderungen zu stellen sind, die oben bei den Themen aus der dramatischen und epischen Lektüre erwähnt wurden.

Neben diesen häuslichen Arbeiten, die in jedem Jahre in der durch das Regulativ festgesetzten Zahl unbedingt anzufertigen sind, können

nun von Quarta oder doch von Untertertia an noch einige Klassenarbeiten (1 oder 2 in jedem Halbjahre) hinzutreten, für welche die Aufgaben natürlich wesentlich leichter zu stellen sind, und für die man am besten eine unmittelbar auf die Lektürestunde, welche die Unterlage zu der Arbeit liefern soll, folgende Stunde verwendet. Für solche Arbeiten, die den Schüler befähigen sollen, ex tempore etwas ihm Bekanntes und richtig Erfaßtes schriftlich wiederzugeben, und aus denen recht deutlich erkannt werden kann, wie er auffaßt und sich ausdrückt, sind nun Inhaltsangaben kurzer Lesestücke oder (nur für solche Fälle erlaubt!) epischer Gedichte, auch zuweilen die Erzählung irgend eines kleinen Erlebnisses, das sich kurz zuvor zugetragen und allen eingeprägt hat, die geeigneten Aufgaben. Zeitweilig kann man auch ad hoc etwas vorlesen oder vorerzählen. In Sekunda wird man dem Schüler auch ohne vorausgehende Besprechung die schriftliche Beantwortung einer der Fragen zumuten, die für die häusliche Lektüre einzelner Abschnitte der Dramen oder Epen gestellt worden waren. Dahin gehören Aufgaben wie: Welche Vorwürfe macht Achill dem Agamemnon? Wie verläuft der Zweikampf zwischen Hektor und Achill? Wie sucht Odysseus Achill zur Teilnahme am Kampfe zu bestimmen? Wie lebte Johanna in ihrer Heimat? Wie sucht Montgomery Johannas Mitleid zu erwecken? Durch welche Vorstellungen gewinnt Johanna den Herzog von Burgund? Was trägt sich in Rheims zu? u. ä.

Außerdem können in Tertia und Sekunda zeitweilig auch Dispositionen, die sich bei der Besprechung von prosaischer und poetischer Lektüre ergeben haben, in das Heft der deutschen Arbeiten eingetragen werden nach vorhergegangener Unterweisung über die Stellung der Teile, ihre Unterscheidung durch verschiedene Schrift, die Verwendung von Zahlen und Buchstaben u. a. Daß ferner in Quinta und Quarta auch eine Anleitung gegeben wird über das Äußere der Briefe, die Aufschrift auf dem Briefumschlag, und auch einmal ein postfertiger Brief eingefordert wird, sei als wohl überall schon in Brauch nur nebenbei erwähnt. Endlich kann noch in Sekunda bei geeignetem Schülermaterial im Anschluß an die metrische Belehrung eine kleine metrische Übung versucht werden. Man diktiere den Text z. B. zu einigen jambischen Quinaren oder zu einigen Hexametern, sodaß der Schüler durch Umstellung der Worte den Vers zu bilden hat. Die Mühe läßt sich noch erleichtern, wenn man im Diktat die Stelle markieren läßt, wo jeder Vers endet. Auch einige jambische oder trochäische Reimstrophen kann man in gleicher Weise auf Grund eines Diktats zusammenstellen lassen, wobei noch die Reimsilben hilfreiche Führer sind.

Was nun die Anfertigung der häuslichen deutschen Arbeiten betrifft, so hat der Lehrer nicht bloß in Sexta, wie schon erwähnt, dieselben zu

kontrollieren, sondern durch alle Klassen hindurch. Je mehr Zeit zu der häuslichen Arbeit gegeben wird, je umfangreicher sie werden, umsomehr ist diese Beaufsichtigung nötig, damit nicht die für längere Zeit aufgegebene Arbeit etwa erst in den letzten Tagen flüchtig niedergeschrieben wird, und damit die Schüler lernen, ein Thema wiederholt zum Gegenstande ihres Nachdenkens zu machen. Der Lehrer bestimmt genau, bis zu welchem Punkte die Erzählung oder Beschreibung, bis zu welcher Frage oder bis zu welchem Teile der Disposition mindestens die Abhandlung für die nächste Kontrollstunde niederzuschreiben ist. Bei der Durchsicht der Hefte hat er noch mannigfaltige Gelegenheit, durch Fragen und Winke anzuregen und zu raten, zu immer erneuter Meditation, zur Ergänzung, Ausfeilung, Verbesserung aller Art zu ermuntern, falsche Auffassungen zu berichtigen oder ihnen vorzubeugen, und diese Erziehung zur Selbstprüfung, welche das Niedergeschriebene zum Gegenstande objektiver Beurteilung macht, wird den Erfolg haben, daß der Schüler nicht Unreifes, Unklares, Flüchtiges in seiner Arbeit stehen läßt und keck eingiebt.

Ehe die erste Arbeit in das Heft für deutsche Aufsätze eingeschrieben wird, muß der Lehrer einige Vorschriften geben, wie das Äußere der Arbeiten beschaffen sein soll, und er hat mit Nachdruck in jeder Klasse auf die Befolgung derselben zu dringen.

Die Handschrift muß eine sorgfältige und gut leserliche sein, und zwar hat sich die Sorgfalt auch auf die Herstellung der Satzzeichen, der Punkte und Bogen über den Buchstaben zu erstrecken; die Silben müssen geschickt abgeteilt werden, sodaß am Ende der Zeile weder eine Lücke bleibt, noch die Buchstaben zusammengepreßt werden; der Bruchrand darf nie überschritten werden. Nachbesserungen, Änderungen jeder Art sind streng zu verbieten. Die äußere Anordnung des Geschriebenen muß einen guten Eindruck machen; die Überschrift muß in lateinischer Schrift gegeben werden und sauber unterstrichen sein, zwischen derselben und dem Anfang ein entsprechender Raum freigelassen werden, ebenso am oberen und unteren Ende des Blattes (hinsichtlich der Breite dieser freizulassenden Stellen sowie des Bruchrandes bedarf es einer besonderen Anweisung); die Linien müssen schnurgerade laufen, an den entsprechenden Stellen (auch darüber ist der Schüler zu belehren, wo die Unterbrechung zu geschehen hat) ist eine neue Zeile zu beginnen und einzurücken. Das ganze Buch muß aufs sauberste gehalten sein, Flecken, umgebrochene Ecken, unsaubere Löschblätter, schiefe oder doppelte Bruchränder u. a. sind streng und unermüdlich zu rügen, und jede Arbeit, die nicht äußerlich allen Anforderungen entspricht, bei der Durchsicht der eingereichten Hefte in der Klasse sofort zurückzuweisen.

Für die Korrektur der deutschen Arbeiten von seiten des Lehrers gilt als oberster Grundsatz: „Man verbessere nur, was unbedingt falsch ist und gegen den guten Geschmack und den feststehenden Sprachgebrauch verstößt, sehe aber eine gewisse Unvollkommenheit des Ausdrucks, soweit sie mit der Unreife des Schülers zusammenhängt, nach, und lasse alles stehen, was ein Schüler seinem Alter entsprechend nicht besser sagen kann. Der Schüler muß die Notwendigkeit der Korrektur einsehen. Wollte man bei der Korrektur zu sehr ins einzelne gehen und etwa für jeden weniger schönen und treffenden Ausdruck den besseren setzen, so würde das nicht nur zeitweilig zu einer völligen Umgestaltung der Arbeit führen, sondern auch dem Schüler alle Freude an seinem Erzeugnisse, zuletzt auch den Mut zum Weiterstreben und die Lust an der Arbeit rauben."

Gegen grammatische, orthographische und Interpunktionsfehler, wie gegen logische Fehler, welche der Schüler nach dem Stande seines allgemeinen Wissens wie nach der bereits gewonnenen Kenntnis der grammatischen und Interpunktionsregeln vermeiden konnte, sei man jedoch unnachsichtlich und verlange, daß der Schüler bei der Verbesserung selbst genau anzugeben vermag, worin der Fehler bestanden hat. (Benutzung des Regelbuchs und Angabe des einschlagenden Paragraphen, gegen welchen man verstoßen hat.)

Nachsicht übe man dagegen solchen Fehlern gegenüber, zu deren Vermeidung eine besondere Belehrung notwendig ist, die sich aber in der betreffenden Klasse noch nicht hat vornehmen lassen. Wenn z. B. ein Sextaner oder Quintaner schreibt bei dem allen anstatt allem, oder die Apposition nicht in Kommata einschließt, so verbessere der Lehrer das Unrichtige, rechne es aber nicht als einen Fehler an. Nichts entmutigt den Schüler so leicht, als wenn seine Zensur durch unverschuldete, aber mitgerechnete Fehler herabgedrückt wird.

Die Änderung von seiten des Lehrers soll auch insofern eine schonende sein, daß die Arbeit nicht durch zu viel rote Tinte entstellt wird und aussieht wie ein blutgetränktes Schlachtfeld. Man bezeichne die Fehler nicht mit mehrfachen zollangen, vollblütigen Strichen, male auch im Falle der höchsten sittlichen Entrüstung nicht flammende, himmelanstrebende Ausrufungszeichen an den Rand! Trotzdem können die Bezeichnungen der Fehler deutlich erkennbar sein. In den unteren Klassen, Sexta und Quinta, wird sich die Korrektur des Lehrers nur bei orthographischen und einigen Interpunktionsfehlern darauf beschränken, das Falsche zu bezeichnen. In allen anderen Fällen wird der Lehrer selbst verbessern, das Richtige am Rande vermerken, oder durch kurze Andeutungen, Fragen und dergl. dem Schüler die Arbeit der Verbesserung erleichtern. Diese Andeutungen müssen aber selbst leicht verständlich sein, und wenn man z. B. einem Schüler der unteren Klassen

zu einem nicht glücklichen Ausdruck die Bemerkung an den Rand schreibt: „Zu matt!“ oder „Steif!“ so wird ihm ein neues Kopfzerbrechen zugemutet, abgesehen davon, daß auf dieser Stufe auch ein matter und steifer Ausdruck unbeanstandet bleiben darf.

Bei der Fehlerbezeichnung empfiehlt es sich, durch alle Klassen übereinstimmend die gleichen Zeichen und Buchstaben zu verwenden. Aber man hüte sich dabei vor einem Zuviel, damit der Schüler nicht wie der Telegraphist ein ganzes Zeichensystem zu erlernen hat. Wenn ein Schüler schreibt: Er bricht mit den Worten aus — dem Rate beijubeln — der graue Nestor — in die Schanze schießen (für schlagen) — bald dreht sich der Spieß um (im Sinne von „bald wendet sich das Glück“) — wohl bewußt — das sich befindliche Roß — die verwundbarste Stelle, an der er am meisten verletzbar ist — Nebendinge, welche nicht maßgebend sind — in Gedanken Pläne ersinnen — Unrecht auf Unrecht thun — seine Existenz ist die gesichertste von allen übrigen — Gedanken werden gepflogen — ein gutes Auseinanderkommen erzielen (für „eine Vereinigung“) — mein Haus, das ich besitze — die harte Flucht ergreifen — er wird ein Leben zwar glanzvoll, aber thatenlos niemals ertragen; wenn er von großer Unglückszeit redet, von einem lang entbehrten Wunsche, wenn er den Superlativ noch durch so steigert (so sehnlichst), wenn er Relativsätze bildet, bei denen die Beziehung des Pronomens unklar ist oder fehlt, wenn er relativisch fortfährt, wo ein Konjunktionalsatz folgen müßte (Wallenstein ist schon zu weit in seinen Plänen gegangen, die ihm vom Kaiser schon als ausgeführt angerechnet werden), wenn er ohne Grund die natürliche Wortstellung ändert u. s. w.: so kann man diese Fehler allerdings genau in mannigfache Rubriken unterbringen und durch verschiedenartige Zeichen und Buchstaben kenntlich machen. Und doch kommt man bei ihrer Bezeichnung auch mit den Buchstaben A (Ausdruck), I (Inhalt), S (Satzbau), St (Wortstellung) aus, wobei freilich, und darin liegt eine heilsame Übung, der Schüler selbst ausfindig zu machen hat, inwiefern der Fehler gegen die richtige Ausdrucksweise, gegen die Satzlehre verstößt oder inhaltlich zu beanstanden ist. Manche Fehler lassen sich nicht durch ein einziges Zeichen oder nur einen Buchstaben charakterisieren, ja manche lassen sich überhaupt nicht genau rubrizieren. Ein Satz wird z. B. in seinem Bau nur fehlerhaft durch den Inhalt und umgekehrt. In nichts ist der Schüler so originell wie im Fehlermachen, und mancher unter saurer Korrekturarbeit[1]) ergraute

1) Glücklicherweise ist diese Arbeit doch nicht ohne erheiternde Momente. So erfreute mich noch vor kurzem ein Schüler durch den Satz: Es ist ihm gelungen, nach langem Suchen nicht noch das Falsche zu finden, und ein anderer schrieb: Selbitz war verstümmelt wie Götz und wenn nicht mit einem Arm, doch mit einem Bein versehen.

Lehrer wird noch zuweilen durch einen Fehler überrascht werden, der ihn belehrt, daß es doch noch Neues unter der Sonne giebt, und da möchte wieder ein neues Signum erfunden werden. Man wird bei der Fehlerbezeichnung bequem mit folgendem Material auskommen: | orthographischer Fehler, — Interpunktionsfehler, + grammatischer Fehler, ✓ Fehlzeichen, Lücke, ⸾ Bezeichnung für Ausdrücke und Ausführungen, welche beanstandet werden, ohne geradezu fehlerhaft zu sein, A Fehler im Ausdruck, S Fehler im Satzbau, I Fehler im Inhalt, T Fehler im Gebrauche der Zeit, B falsche oder fehlende Beziehung, M Fehler im Gebrauche der Modi, O Fehler in der Ordnung des Stoffes, Z Fehler in Hinsicht auf den Zusammenhang der Gedanken, V Fehler in Hinsicht auf die Verbindung der Gedanken, St Fehler in Hinsicht auf die Wortstellung oder Satzstellung, W Fehler infolge zu häufiger Wiederholung desselben Ausdrucks oder Gedankens.

Die Beurteilung der Arbeiten sei, vorausgesetzt, daß der Schüler den nötigen Fleiß auf seine Arbeit verwendet hat, milde, aufklärend, leitend, erkenne das Erstrebte und Geleistete wohlwollend an und lasse auch kleine Fortschritte nicht unbemerkt. Dagegen trete man der Nachlässigkeit und dem Unfleiße scharf entgegen, sodaß dem Schüler von Anfang an das Bewußtsein eingeimpft wird, daß er in den deutschen Arbeiten nach Inhalt und Form wie nach dem Äußeren sein Bestes zu geben hat, und daß die Beurteilung seiner geistigen Reife zuerst und zumeist nach dem Ausfall dieser deutschen Arbeiten sich richtet.

Bei der Rückgabe der Arbeiten suche der Lehrer immer die ganze Klasse zu interessieren für das, was der Besprechung bedarf. Die Bücher werden nicht gleich am Anfange der Stunde ausgeteilt, sondern erst nach der Besprechung der Arbeiten. Dieselbe erstreckt sich auf die Leistungen der Klasse im allgemeinen, auf orthographische, grammatische (in höheren Klassen auch auf stilistische, rhetorische) Regeln, gegen welche verstoßen worden ist, wie auf Fehler im Ausdruck. Der Lehrer wird sich die Fehler bei der häuslichen Durchsicht am besten nach gewissen Gesichtspunkten in Gruppen zusammenstellen und darnach die Besprechung vornehmen, indem er immer bei der Korrektur die Beteiligung der ganzen Klasse verlangt. (So z. B. 1. Gruppe: Falsch gebrauchte Präpositionen. 2. Gruppe: Falsche Participial- oder Infinitivverkürzungen. 3. Gruppe: Verwechslung der S-Laute. 4. Gruppe: Verstöße im Gebrauche des Akkusativ- und Dativobjekts. 5. Gruppe: Interpunktionsfehler. 6. Gruppe: Falsche Ausdrücke u. s. w.) Bei dieser Verbesserungsarbeit in der Schule ist darauf zu sehen, daß die grammatische Regel, gegen welche Verstöße vorliegen, jedesmal wiederholt, in einer möglichst knappen Fassung von einzelnen ausgesprochen und durch Beispiele, bei

deren Bildung sich alle zu beteiligen haben, befestigt wird. Selbst bei fehlerhaften Ausdrücken[1]) läßt sich zuweilen eine Regel formulieren, wenn auch übrigens manche derselben, wie „die harte Flucht ergreifen“, „die große Unglückszeit“, durch die Gegenüberstellung recht drastisch wirkender ähnlicher Versehen, wie in den lauen Wind schlagen, durch die erfrorenen Finger sehen, ein blaues Auge zudrücken und die bekannte getrocknete Obstfrau rasch ad absurdum geführt werden können. (Diese alle Fehler umfassende Besprechung ist in der Klasse in der Regel nur bis nach Quarta vorzunehmen. Vergl. u.) In den oberen Klassen wird sich dann noch reden lassen über die Gruppierung des Stoffes, Auffassung und Behandlung des Themas, Gang der Beweisführung u. a. Ist eine Schülerarbeit besonders gut gelungen, so kann man dieselbe, um zur Nacheiferung anzuspornen, wohl in der Klasse vorlesen. In höheren Klassen ist es von gutem Einfluß, wenn der Lehrer selbst ausgearbeitete Behandlungen des Themas von Zeit zu Zeit vorträgt. Nach diesen allgemeinen Erörterungen mag der Lehrer die Bücher austeilen und, so weit es nötig ist, nun noch an die Zurückgabe einzelner Hefte besondere Bemerkungen über das anknüpfen, was sich einer Besprechung unter Beteiligung der ganzen Klasse entzog. Beansprucht dies etwas mehr Zeit, so läßt man währenddem die anderen Schüler sich mit der Verbesserung ihrer Arbeiten beschäftigen.

Alsdann ist dem Schüler die Verbesserung der Arbeiten aufzugeben, die deshalb von besonderer Wichtigkeit ist, weil hierbei der Schüler zur Selbstprüfung veranlaßt und gezwungen wird, das objektiv zu betrachten, was er als Äußerung in der Muttersprache eo ipso als verständlich und richtig angesehen hatte. Bei der bewußten Verbesserung eines falschen Ausdrucks, einer unrichtigen Konstruktion u. s. w. lernt der Schüler mehr als bei dem ursprünglichen Entwurf eines Teiles seiner Arbeit. In den unteren Klassen kann der Schüler, wenn die Korrektur in der angegebenen Weise gehandhabt wird und namentlich der Lehrer nicht unterläßt, in den bezeichneten Fällen selbst für das Falsche das Richtige zu setzen, diese Verbesserung ohne weiteres in das Heft eintragen und zwar auf der der Arbeit gegenüber freigelassenen Seite des Buches. Es ist nämlich sehr anzuempfehlen, daß in den unteren

1) Mit A werden auch die Fehler bezeichnet, die als grammatisch falsche oder geschmacklose Neubildungen recht entschieden zu bekämpfen sind und aus der Tageslitteratur nur zu leicht in die Schüleraufsätze verpflanzt werden. Bei der Besprechung solcher wie auch mancher anderer Fehler hat der Lehrer ebenso wie bei der Lektüre Gelegenheit, mancherlei über Wortbildung, Wortzusammensetzung, Wortverwandtschaft einzuflechten, was hier um so aufmerksamere Zuhörer findet, da es eben an Fehler der Schüler anknüpft.

Klassen (die Einrichtung macht sich zeitweilig auch in den mittleren Klassen nötig) immer nur die eine Blattseite vom Schüler beschrieben wird, die andere regelmäßig für die Verbesserung frei bleibt. Dies erleichtert dem Lehrer auch die zeitraubende Durchsicht der Emendationen.

Von Tertia an ist es ratsam, die zurückzugebenden Arbeiten in der Schule nur in Rücksicht auf den Inhalt, die Ordnung des Stoffes, Auffassung der Lektürevorlage u. ä. allgemein zu besprechen. Diese Erörterung muß klar und möglichst knapp sein. Die Verbesserung der Fehler muß der Schüler auf Grund der ihm längst bekannten Zeichen bis zu einer folgenden Stunde ausfindig gemacht und in sein Diarium geschrieben haben. In dieser Stunde bespricht der Lehrer die Fehler nach seinem Verzeichnis ebenfalls unter Beteiligung der ganzen Klasse gruppenweise, verlangt aber, daß der Schüler, in dessen Arbeit der citierte Fehler steht, sofort die Korrektur anzugeben im stande ist, wie auch worin der Fehler bestanden hat. In Fällen, wo der Schüler sich nicht hat helfen können, wird der Lehrer die nötige Aufklärung geben. Dann folgt die Eintragung der Verbesserung in das Heft der deutschen Arbeiten.

Wie soll nun der Schüler verbessern?

Die orthographischen Fehler verbessere er in der Weise, daß er auf der gegenüberstehenden Seite das Wort richtig aufschreibt mit Unterstreichung des vorher falsch geschriebenen Lautes, und wenn möglich unter Hinzufügung des betreffenden Paragraphen des Regelbuches. In den unteren Klassen kann man auch verlangen, daß bei orthographischen Fehlern, die in Verwechslung gleich oder ähnlich klingender Wörter mit verschiedener Schreibung bestehen, der Schüler in der oben (vergl. Abschnitt C, I) angegebenen Weise verbessert (z. B. der Speer verwundete ihn an der Seite. Die Violine hat vier Saiten.)

Die Interpunktionsfehler werden verbessert, indem bei Komma, Semikolon, Kolon und Anführungszeichen immer die beiden die Interpunktion einschließenden Worte mit dem richtigen Satzzeichen zwischen ihnen aufgeschrieben werden, z. B. Fridericus Rex, der große Held, kam... oder: lächelnd: „Habet... (Vergl. Fröhlich „Mittwoch Nachmittag"). Bei Punkt, Frage- und Ausrufzeichen, wie beim Apostroph genügt in der Verbesserung die Angabe des vorausgehenden Wortes mit dem sich anschließenden Satzzeichen, z. B. böse macht! oder freu'n. (Vergl. dasselbe Gedicht.)

Bei Fehlern im Ausdruck wird die richtige Ausdrucksweise gegenübergestellt (z. B. Es bieten sich ihm nur wenige Wege offen — zu ändern in: Es öffnen sich ihm nur wenige Wege, oder: Es stehen ihm nur wenige Wege offen, oder: Es bieten sich ihm nur wenige Wege dar); ebenso wird bei Form-, Tempus-, Modus- und Stellungsfehlern, wie bei Auslassungen in entsprechender Weise verbessert und ergänzt.

Bei Fehlern im Satzbau ist der korrekte Satz einzutragen, und zwar immer ein vollständiger, abgerundeter Satz.

Bei Fehlern in Hinsicht auf Inhalt, Zusammenhang und Verbindung der Gedanken muß der Lehrer je nach dem vorliegenden Falle bestimmen, ob eine Verbesserung zu geben ist (also durch Berichtigung des Inhalts, der Verknüpfung) oder nicht. Denn die Verbesserung dieser Fehler läßt sich nicht immer in Kürze abthun und würde, namentlich bei falschem oder fehlendem Zusammenhang der Gedanken manchmal eine völlige Umarbeitung beanspruchen.

Daß auch für die Verbesserungen die Forderung der Vollständigkeit, Genauigkeit, größter Sauberkeit, geschickter Stellung u. s. w. gilt, ist selbstverständlich, und der Lehrer wird sie ebenso sorgfältig wie die Arbeiten selbst zu prüfen haben.



Verlag von B. G. Teubner in Leipzig.

AUSWAHL AUS DEN GEDICHTEN

WALTHERS VON DER VOGELWEIDE

[illegible]

UND MIT ANMERKUNGEN UND EINEM GLOSSAR

[illegible]

BERNHARD SCHULZ,

[illegible]

ZWEITE AUFLAGE.

[illegible]

SECHS LIEDER UND DER ARME HEINRICH

HARTMANNS VON AUE

[illegible]

UND MIT ANMERKUNGEN UND EINEM GLOSSAR

[illegible]

Dr. BERNHARD SCHULZ,

[illegible]

[illegible]

MATERIAL

[illegible]

MITTELHOCHDEUTSCHEN UNTERRICHT

AN HÖHEREN LEHRANSTALTEN.

[illegible]

[illegible]

[illegible]

G. STIER,

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]